

MARA DE OLIVEIRA MILHEIRAS

**PROGRAMA DE PREVENÇÃO DA
TRANSGRESSÃO JUVENIL: “DIVERSÃO SEM
ADIÇÃO”**

Orientador: Carlos Alberto Poiares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

MARA DE OLIVEIRA MILHEIRAS

**PROGRAMA DE PREVENÇÃO DA
TRANSGRESSÃO JUVENIL: “DIVERSÃO SEM
ADIÇÃO”**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Forense e da Exclusão Social no Curso de Mestrado em Psicologia Forense e da Exclusão Social conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Carlos Alberto Poiares

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

Agradecimentos

Quero agradecer ao Professor Doutor Carlos Alberto Poiares e à Mestre Maria Louro por tornarem possível esta dissertação.

Agradeço também aos meus pais pelo apoio e compreensão durante esta fase da minha vida pessoal e profissional.

Quero também agradecer ao meu namorado e a todos os amigos mais próximos pela motivação e acima de tudo compreensão pela minha menor disponibilidade e por vezes ausência. Sem o apoio que me deram não seria possível concluir este trabalho.

Por último, mas não menos importante, quero agradecer à amiga e companheira desta viagem Marta Ramos, pela disponibilidade, ajuda, motivação e companhia durante longas horas de trabalho.

Resumo

A presente investigação pretende elaborar um programa de prevenção da transgressão juvenil, direccionado para o consumo de substâncias na adolescência. O programa “Diversão sem Adição” erige como grupo-alvo jovens da freguesia do Socorro, em Lisboa, com idades entre os dez e os quinze anos, que frequentam o espaço Ambijovem. Este programa baseia-se na promoção de competências, que tem sido apontada como uma estratégia eficaz na prevenção do consumo de substâncias. As competências desenvolvidas são: comunicação, assertividade, regulação emocional, auto-controlo, auto-eficácia, resolução de conflitos e tomada de decisão.

Palavras-chave: Transgressão Juvenil; Consumo de substâncias; Prevenção.

Abstract

The present study aims the development of a juvenile transgression prevention program, intended more specifically for adolescent drug use. The target group of "Diversão Sem Adição" program concerns to teenagers from Socorro, Lisbon, with ages between ten and fifteen years old, whom attend Ambijovem. The program is based on the skills development strategy, since it has been considered to be effective on the drug use prevention. The skills planned to be developed by the program are: communication, assertiveness, emotional regulation, self-control, self-efficacy, problem solving and decision-making.

Keywords: Juvenile Transgression; Drug use; Prevention

Índice

Introdução	6
Parte A – Fundamentação Teórica	9
1.1. Adolescência	10
1.2. Breve Referência às Teorias da Transgressão	16
1.3. Transgressão Juvenil	20
1.3.1. A questão legal da transgressão juvenil	36
1.4. Consumo de Substâncias na Adolescência.....	38
1.4.1. Regulamentação da Problemática do Consumo de Substâncias	43
1.5. Prevenção do Consumo de Substâncias	45
1.6. Factores de Risco e de Protecção	52
1.6.1. A Família e a Transgressão.....	53
1.6.2. A Escola e a Transgressão	57
1.6.3. O Grupo de Pares e a Transgressão	60
1.6.4. O Indivíduo e a Transgressão	63
Parte B – Legitimação.....	65
Parte C – Metodologia	70
Parte D - Cartografia do Programa	73
Considerações Finais	81
Referências Bibliográficas.....	83
APÊNDICES	i
ANEXOS	xxii

Introdução

A presente investigação propõe-se criar um programa de prevenção da transgressão juvenil em geral, e do consumo de substâncias na adolescência em particular.

O conceito de adolescência tem sofrido alterações ao longo de tempo, o que leva a que a sua delimitação no tempo não seja alvo de concordância. Nesta investigação optou-se pela delimitação e divisão da adolescência estipulada por Baumerind (1987). Para este autor, este período inicia-se aproximadamente aos dez anos e termina por volta dos vinte e cinco anos de idade. Baumerind divide a adolescência em três fases distintas: a fase inicial entre os dez e os quinze anos, a fase intermédia entre os quinze e os dezoito anos e a fase final que se inicia com a finalização do ensino secundário e termina com a aquisição de um ou mais papéis específicos da idade adulta (Simões, 2007). A adolescência é frequentemente caracterizada como um período de instabilidade e desorganização, o que pode originar a transgressão como forma de lidar com esta turbulência. No entanto, muitos dos problemas vividos na adolescência devem ser considerados apenas enquanto formas exploratórias normais e necessárias ao desenvolvimento do indivíduo.

As teorias criminológicas possibilitam uma melhor compreensão e contextualização do conceito crime, desvio e transgressão. Devido ao extenso número de teorias, apenas se faz referências às que se relacionam directamente com o conceito de transgressão juvenil, permitindo assim um melhor enquadramento desta problemática.

A transgressão juvenil refere-se à infracção de qualquer norma social e aos comportamentos que são considerados desviantes apenas tendo em conta a idade do indivíduo, como por exemplo, o consumo de substâncias e as fugas (Ferreira, 1997; Ingra e Irwin, 1996). Esta definição, permite concluir que a transgressão é um conceito abrangente e que não se limita à infracção de normas jurídicas. A adolescência é a fase de desenvolvimento em que este comportamento é mais comum. Alguns autores consideram que a ocorrência de transgressões durante a adolescência deve ser interpretada de forma funcional, intencional e instrumental, sendo essencial ao desenvolvimento adequado do jovem (Benavente, 2002; Jessor, 1991; Laranjeira, 2007). Em relação às formas que a transgressão juvenil pode assumir, Brochu e Cousineau (2008) referem que o consumo de substâncias é um exemplo de uma transgressão que

pode ocorrer na adolescência e funcionar apenas como comportamento exploratório, sem originar consequências graves na maioria dos adolescentes. No entanto, no caso de alguns adolescentes, a transgressão juvenil pode marcar o início de uma verdadeira trajetória desviante, podendo prejudicar o desenvolvimento de determinadas competências que são normais ao desenvolvimento do indivíduo. Simões (2007) considera ainda que em alguns casos a transgressão pode colocar em risco a sua saúde e, por vezes, até a sua vida. Desta forma, torna-se claro a importância da prevenção ao nível da transgressão juvenil.

O consumo de substâncias é uma das transgressões mais comuns na adolescência, e a sua experimentação, desde que dentro de determinados padrões, deve ser considerada uma fase normal deste período (Pechansky, Szobot, & Scivioletto, 2004). No entanto, não devemos ignorar estes comportamentos nem deixar de os prevenir, uma vez que a experimentação ou o consumo ocasional de drogas durante a adolescência, aumenta a probabilidade de dependência na idade adulta (Morel, Boulanger, Hervé & Tonnelet, 2001). É importante ter presente que não podemos excluir do termo droga as substâncias lícitas como o álcool e o tabaco. Na verdade, as drogas legais, em conjunto com o haxixe, correspondem às substâncias mais consumidas na adolescência. O consumo de substâncias nesta faixa-etária está associado a diversas consequências, podendo originar não só problemas de saúde física e mental, mas também problemas sociais e comportamentais.

A prevenção do consumo de substâncias na adolescência é defendida por organismos como as Nações Unidas (1982, 1994), Conselho da Europa (1992, 2003) e Organização Mundial de Saúde (2002). Em Portugal, o primeiro programa de prevenção orientado para esta problemática, surge em 1982 e designa-se “Plano de Prevenção Primária das Toxicodependências no Meio Escolar”. Ainda em Portugal, é de destacar o papel do Instituto de Dissuasão da Toxicodependência (IDT) e das Comissões de Dissuasão da Toxicodependência (CDT) na prevenção dos consumos na adolescência. As referidas comissões são as responsáveis pela aplicação da Lei número 30/2000 que define o regime jurídico aplicável ao consumo de substâncias e a protecção sanitária e social das pessoas que recorrem ao consumo sem prescrição médica.

Kazdin e colaboradores (1992, 1996 citado por Negreiros, 2001) realizaram um estudo que permitiu identificar a promoção de competências como uma estratégia eficaz em relação à prevenção da transgressão.

Ao longo do tempo foram identificados vários factores de risco e de protecção, que podem aumentar ou diminuir a probabilidade de ocorrência de transgressões e que devem ser tidos em conta na elaboração de qualquer programa de prevenção. Matos, Negreiros, Simões e Gaspar (2009) referem que esses factores podem ser agrupados em quatro categorias: factores familiares, escolares, de grupo de pares e individuais.

A dissertação encontra-se dividida da seguinte forma: Parte A – Fundamentação Teórica; Parte B – Legitimação; Parte C – Metodologia; Parte D – Cartografia. Na fundamentação teórica pretende-se expor o fenómeno da transgressão juvenil, do consumo de substâncias na adolescência e a da sua prevenção. No capítulo seguinte efectua-se a legitimação do estudo e do programa de prevenção “Diversão sem Adição”, referindo-se a pertinência do mesmo. O terceiro capítulo aborda a metodologia utilizada na elaboração do programa. Por fim, no último capítulo efectua-se a cartografia do programa “Diversão sem Adição”, onde se refere o contexto de intervenção, a população-alvo, a planificação do programa, as acções a desenvolver, a estrutura organizativa e a gestão do programa. Ao longo da dissertação as citações e as referências bibliográfica encontram-se de acordo com as normas definidas pela APA (*American Psychology Association*).

Parte A – Fundamentação Teórica

1.1. Adolescência

O conceito de adolescência não se manteve fixo ao longo do tempo, reflectindo as mudanças que ocorreram na sociedade. Na realidade este conceito é bastante mais recente do que seria de esperar, uma vez que o termo adolescência como hoje o conhecemos, enquanto um período do desenvolvimento com características específicas, nem sempre existiu. Segundo Braconnier e Marcelli (2000) este conceito surge entre séculos XVIII e XIX, no entanto para Silva (2004), este período apenas passou a ser considerado distinto da idade adulta no século XX. Embora a adolescência só tenha adquirido a sua independência posteriormente, as características deste período já são objecto de estudo desde a Antiguidade: Aristóteles considerava os adolescentes indivíduos apaixonados e impulsivos (Assis, Avanci, Silva, Malaquias, Santos & Oliveira, 2003). O primeiro estudo científico sobre a adolescência surge apenas no ano de 1905, tendo sido desenvolvido por Stanley Hall (Silva, 2004). Actualmente, esta fase do desenvolvimento estende-se por um período de tempo alargado que se pode prolongar até aos 30 anos de idade (Simões, 2007). Este facto deve-se a factores como o aumento da liberalização, da tolerância dos costumes e o reforço da dependência provocado pelo prolongamento dos estudos e pelo desemprego (Braconnier & Marcelli, 2000). Desta forma, torna-se claro que as alterações que ocorrem na sociedade influenciam o desenvolvimento do indivíduo a vários níveis. Embora se possa afirmar que actualmente a adolescência se estende por um maior período de tempo, a sua duração não apresenta demarcações fixas, o que leva a algumas confusões teóricas.

Em relação ao momento que marca o começo deste período existe maior consenso, uma vez que segundo muitos autores este é assinalado pelo início da puberdade entre os dez e os treze anos (Braconnier & Marcelli, 2000). No entanto, esta questão também tem sido alvo de modelações, uma vez que nos últimos 100 anos se tem verificado uma antecipação do início destas alterações (Velooso & Matos, 2008). Podemos definir a puberdade de forma simples, como sendo o período em que o indivíduo passa por diversas alterações que o tornam apto para a reprodução sexual (Steinberg, 2001). Relativamente ao final da adolescência, alguns sociólogos consideram que está associado ao início da vida profissional e à independência financeira (Braconnier & Marcelli, 2000). Nesta investigação optou-se pela delimitação e divisão da adolescência estipulada por Baumerind (1987; citado por Simões, 2007) que considera que este período se desenrola entre os dez e os vinte e cinco anos de idade

e que pode ser dividido em três fases distintas: a fase inicial da adolescência entre os dez e os quinze anos, a fase intermédia entre os quinze e os dezoito anos e a fase final que se inicia com a finalização do ensino secundário e termina com a aquisição de um ou mais papéis específicos da idade adulta.

A ideia de mudança sempre esteve associada ao conceito da adolescência, uma vez que é esse o significado da palavra adolescente em latim. A adolescência representa um período do desenvolvimento marcado por várias alterações e transições em diferentes níveis como por exemplo o plano biológico, cognitivo, social e emocional (Steinberg, 2001).

As alterações biológicas provocam modificações tanto no corpo do indivíduo (altura, peso, desenvolvimento dos órgãos sexuais e secreção deste tipo de hormonas) como no seu comportamento devido à intensificação das pulsões agressivas e/ou libidinais (Braconnier & Marcelli, 2000). Estas alterações são as que indicam o início da adolescência, uma vez que representam o início da puberdade. As alterações cognitivas levam a que o pensamento se torne mais complexo e eficiente. Se tivermos em conta os estádios de desenvolvimento de Piaget (1983; citado por Simões, 2007), concluímos que durante a adolescência o indivíduo conquista o estágio das operações formais, o que possibilita que as operações mentais se tornem mais abstractas, complexas, lógicas e flexíveis. Apesar destas alterações cognitivas, o cérebro apenas alcança a sua completa maturação social por volta dos vinte anos de idade (Veloso & Matos, 2008).

As mudanças emocionais influenciam a forma como o adolescente se percebe, ou seja, o seu auto-conceito e a sua independência (Simões, 2007; Steinberg, 2001). Estas mudanças englobam a procura da identidade e a conquista de autonomia. O auto-conceito diz respeito à descrição que o indivíduo faz das suas competências e da sua identidade, formulando um conjunto de percepções sobre si mesmo (Assis, *et al.* 2003); um julgamento em relação a si próprio (Gaspar, 2008).

A procura da identidade é considerada por alguns autores como a conquista mais importante da adolescência. No entanto, existem opiniões divergentes em relação à duração desta conquista, por exemplo, enquanto Bosna (1994) considera que a adolescência é o período em que se desenvolve totalmente a identidade do indivíduo; para Zacarés (1997) este processo dá-se durante toda a vida do indivíduo, embora reconheça que a adolescência assume um papel importante (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silveiras, 2003). Selosse (2001) define a identidade como uma construção

dinâmica da consciência que o indivíduo tem de si. Segundo Erickson (1972; citado por Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvares, 2003), a construção da identidade relaciona-se com a capacidade de se definir enquanto pessoa, a capacidade de definir os seus valores e a direcção que deseja dar à sua vida. Para Erickson (1982; citado por Simões, 2007), a procura da identidade pressupõe a interacção com os outros que permitam ao sujeito experimentar diferentes papéis e que realizem uma avaliação do seu desempenho. No entanto, a construção da identidade não depende apenas de factores interpessoais, mas também de factores intrapessoais como as capacidades inatas do indivíduo e a sua personalidade, e factores culturais, como os valores a que está exposto (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvares, 2003). A construção da identidade integra também as transformações individuais, as exigências sociais e as expectativas em relação ao presente e ao futuro (Veloso & Matos, 2008). A família, escola, grupo de pares e comunidade, enquanto principais contextos de socialização dos adolescentes influenciam nesta conquista (Pereira & Matos, 2008). No entanto, apesar da importância destes contextos, para que o adolescente atinja uma identidade madura necessita de ganhar a sua independência dentro do grupo (Simões, 2007).

Na teoria do desenvolvimento psicossocial, Erickson (1963) descreve vários conflitos que ocorrem em determinadas fases da vida do indivíduo e que permitem a conquista da identidade psicossocial através de uma sequência de estádios (Moreira 2005). Durante a adolescência, o indivíduo depara-se com o conflito *Identidade vs. Confusão de Identidade*, que deve ser superado de forma positiva (Simões, 2007). Para Marcia (1966; citado por Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvares, 2003), existem duas dimensões muito importantes na formação da identidade: uma crise ou fase de exploração em que ocorre, por exemplo, a tomada de decisão em relação aos valores a adoptar, e o compromisso que pressupõe que o indivíduo tenha tomado uma decisão, uma escolha decisiva e firme que vai orientar o seu comportamento. O adquirir de uma identidade pessoal contribui para o processo de tomada de decisão sobre diversas temáticas, uma vez que permite ao indivíduo ter autonomia, iniciativa e confiança nas suas decisões. Pelo contrário, tal como defende Erickson (1963), a não resolução da identidade pode estar na origem de muitos dos problemas de comportamento manifestados na adolescência (Simões, 2007). A confusão da identidade pode estar associada, por exemplo, à oposição aos papéis que a família e o meio esperam que o jovem adquira, o que pode desencadear a transgressão (Braconnier & Marcelli, 2000).

Marcia (1966; citada por Schoen-Ferreira, Aznar-Farias & Silvaes, 2003) considera quatro estados distintos de identidade: o estado da execução no qual o adolescente se deixa guiar pelos objectivos que os outros definem para os seus ideais e vida profissional, não havendo assim uma crise; o estado da moratória, durante o qual, o indivíduo passa por uma crise pois ainda não tomou decisões; o estado da construção da identidade, no qual o adolescente toma as suas decisões e se compromete com elas; e o estado da difusão da identidade em que o indivíduo não está perante uma crise nem um compromisso, constituindo uma fase inicial da procura da identidade ou o resultado de uma procura sem sucesso. Erickson (1987, citado por Groppo, 2009) também utiliza o conceito de moratória, definindo-o como uma fase da adolescência em que é permitido ao indivíduo experimentar diversos papéis e comportamentos até formar a sua identidade. Esta fase representa assim uma época de experimentação em que o adolescente determina quais os papéis e ideologias com que mais se identifica. Durante esta fase de experimentação podem surgir comportamentos negativos ou anti-sociais (Kelly, Loeber, Keenan & DeLamatre, 1997). Estas afirmações permitem-nos concluir que durante a fase da moratória a probabilidade de transgressão juvenil aumenta, devido ao seu cunho exploratório. Embora muitos dos comportamentos experienciados durante a moratória possam ser transitórios, é importante ter em conta que esta fase faz parte do processo de construção de identidade e permite adoptar um determinado estilo de vida (Pereira & Matos, 2008).

A adolescência consiste uma fase de pesquisas e conquistas. Além da procura da identidade, o adolescente luta pela conquista da autonomia na qual os pais assumem um papel central. Segundo Braconnier & Marcelli (2000), durante a adolescência, os pais são objecto de duas necessidades contraditórias: a separação e a dependência. A separação provém de um sentimento de revolta e decepção que afasta os adolescentes dos seus pais e os aproxima do grupo de pares ou de outros adultos significativos, que vão assumir um papel importante na vida do indivíduo enquanto fonte alternativa de apoio e de modelo. A decepção ou desilusão está relacionada com o facto de os pais já não conseguirem satisfazer todas as necessidades do adolescente, o que faz com que este tenha de procurar no exterior parte dessa satisfação. Apesar do afastamento das figuras parentais, continua a existir não só uma ligação afectiva, mas também, uma dependência em relação a estes actores, embora o adolescente tente esconder ou resistir a essa condição, o que pode estar na origem de alguns dos conflitos vivenciados nesta

fase e de algumas condutas, como os comportamentos de oposição (Simões, 2007). A conquista da autonomia depende em grande parte da resolução deste conflito. Ducret e Selosse (2001) reforçam a relação entre a procura da autonomia e o comportamento do indivíduo ao mencionarem que esta se relaciona com a interiorização de normas e valores.

A adolescência é marcada também por uma crise de valores, uma vez que o afastamento das figuras parentais leva o jovem a reavaliar os valores e os comportamentos sociais que lhe foram transmitidos pela família, podendo estes depois ser reforçados ou não pelo grupo de pares, inclinando-se o adolescente para a conformidade ou para o desvio. Esta fase é assim um período de reavaliação e construção de valores que permitem guiar o comportamento do adolescente. Neste período, verificam-se também alterações ao nível do raciocínio moral, que é responsável pela compreensão da moralidade e das regras, conseguindo assim o adolescente situar o seu comportamento e dos outros, em relação ao correcto e incorrecto (Born, 2005); em relação à conformidade com as normas sociais.

Durante a adolescência, ocorrem também algumas mudanças sociais. Os indivíduos adquirem a capacidade de antecipar as respostas e comportamentos dos outros e perceber as características pessoais, intenções e sentimentos a partir da análise do comportamento, o que permite ampliar as suas relações sociais (Sprinthall e Colins, 1999, citado por Simões, 2007). Duas das principais alterações que se verificam a nível social são o aumento da quantidade de tempo que os jovens passam com o grupo de pares e o aparecimento de relações amorosas e sexuais (Steinberg, 2001). Nesta fase, surgem novas necessidades sociais, que influenciam o comportamento do adolescente, como por exemplo, a aprovação do grupo de pares, a aquisição e manutenção de determinado estatuto social. Durante este período de desenvolvimento, os principais contextos de socialização são a família, a escola e o grupo de pares. As alterações características da adolescência não afectam apenas o indivíduo, estendem-se aos vários contextos em que este se movimenta e às pessoas com as quais se relaciona. O grupo de pares é um dos principais contextos de socialização durante a adolescência. Podemos mencionar várias funções deste grupo, durante esta fase de desenvolvimento: atribuição de um estatuto e identidade, transmissão de um quadro de referência e de um sistema de valores, estabelecer relações recíprocas, oportunidade de aprendizagem social, fomentar um sentimento de segurança e de auto-estima (Lutte, 1988, citado por Simões, 2007);

protecção e valorização (Silva, 2004); e a experimentação de novos comportamentos o que permite ao adolescente reformular algumas das suas atitudes e valores (Simões, 2007).

Danish, Fazio, Nellen e Owens (2002, citados por Calmeiro, 2008) resumem as aquisições e aprendizagem que decorrem durante a adolescência, mencionando a aquisição de competências, a regulação emocional, a luta pela autonomia e independência, e o desenvolvimento de relações interpessoais relativamente duradouras.

Apesar de a adolescência representar uma fase importante no desenvolvimento do indivíduo, não pode ser perspectivada enquanto uma etapa isolada, uma vez que mesmo sendo caracterizada por um série de mudanças estas não provocam um corte radical com os anos de vida que a antecedem. O comportamento e as aprendizagens que antecedem a adolescência são importantes para compreender as condutas adoptadas pelo adolescente e até pelo adulto, devendo por isso ser analisadas para uma melhor compreensão da transgressão. Na infância é possível observar alguns comportamentos que tendo ocorrido na adolescência, seriam classificados enquanto transgressões, como é o caso da violência, no entanto devido à idade dos actores são normalmente perspectivados com menor gravidade. É esperado que com o processo de socialização, sobretudo com a influência dos pais e professores, esses comportamentos sejam controlados, no entanto se esse controlo não se exercer, os actos permaneceram no reportório do indivíduo e com a entrada na adolescência serão classificados como transgressão ou mesmo delinquência (Carbonneau, 2008). Um comportamento exemplificativo que ocorre na infância e que se persistir na adolescência pode ser considerado uma transgressão, delinquência ou crime, é a apropriação de um objecto de outrem pelo uso da força. É portanto esperado que os pais, e mais tarde os professores e outros adultos de referência para o jovem, como por exemplo, monitores de determinadas actividades extra-curriculares, consigam ensinar a criança a controlar o seu comportamento e a adoptar estratégias alternativas de resolução de problemas. A escola desempenha várias funções como, por exemplo: o desenvolvimento de competências académicas, sociais e emocionais que favorecem a integração e adaptação à sociedade (Moreira, 2005; Santos, 2004); proporcionar um espaço onde o jovem procura e constrói a sua identidade social, pois é nesta instituição que se estabelecem os primeiros contactos com a vida em sociedade (Silva, 2004); e aquisição de valores de respeito pelo outro e pela diversidade cultural (Santos, 2004). No entanto, na verdade,

este sistema centra-se quase exclusivamente nas competências académicas e nos factores externos ao indivíduo (Moreira, 2005). Esta situação, não satisfaz totalmente as necessidades dos adolescentes que procuram na escola mais do que uma acumulação de conhecimentos académicos, uma vez que, as aprendizagens que caracterizam a adolescência se estendem também ao plano afectivo, social e cultural, o que se manifesta por exemplo, pela adesão a diversos tipos de actividades extra-curriculares (Braconnier & Marcelli, 2000).

A adolescência é frequentemente caracterizada como um período de instabilidade e desorganização, no entanto isso não se verifica em todos os adolescentes, sendo que actualmente a maioria ultrapassa esta fase sem vivenciar dificuldades significativas a nível social, emocional ou comportamental (Simões, 2007). A intensidade com que a instabilidade, a desorganização, as pressões e as vulnerabilidades são sentidas pelos adolescentes, influencia a probabilidade de ocorrência do risco e da transgressão na adolescência (Simões, 2007). A transgressão surge muitas vezes apenas enquanto forma de lidar com esta turbulência. Muitos dos problemas vividos na adolescência devem ser considerados apenas enquanto formas exploratórias normais e necessárias ao desenvolvimento do indivíduo, ou como reflexo da falta de harmonia entre o desenvolvimento biológico e social (Moffitt 1993).

1.2. Breve Referência às Teorias da Transgressão

Para uma melhor compreensão e contextualização do que actualmente se entende por transgressão, é essencial uma breve revisão de algumas das diversas teorias e autores que ao longo do tempo se ocuparam deste objecto de estudo.

Entre 1920 e 1930, na Universidade de Chicago, surge a Ecologia Criminal que marca o início da criminologia americana. Numa fase inicial, esta teoria, dedicou grande parte da sua atenção ao problema do *ghetto*, abordando a cultura delinquente, a sua transição e a taxa de criminalidade (Dias & Andrade, 1997). A escola de Chicado associa a ocorrência de determinados problemas sociais como a criminalidade juvenil e os gangs à heterogeneidade moral (Teixeira, 2008).

A subcultura delinquente é um conceito que deve ser tido em conta, uma vez que se encontra na base de várias teorias explicativas da delinquência juvenil. Cohen (1955) considera que a subcultura delinquente é uma resposta do grupo à frustração derivada da necessidade de manutenção do estatuto social (Dias & Andrade, 1997); e que não só

rejeita os valores da classe média, como os substitui por outros que o grupo considerar mais aliantes e que incentivam a delinquência (Giddens, 2004).

A teoria de Cohen (1955) surge no seguimento de outros dois autores: Durkheim (1897) e Merton (1939).

Durkheim (1897) desempenhou um papel importante na clarificação da noção de crime e na sua concepção enquanto um fenómeno social normal em vez de algo patológico (Cusson, 2006). Para Durkheim (1897), o crime e o desvio devem ser interpretados como fenómenos sociais necessários ao desenvolvimento da sociedade, uma vez que a transgressão promove a mudança através da adaptação e manutenção de limites comportamentais. Um dos conceitos mais conhecidos de Durkheim (1897) é a anomia que consiste na ausência de normas e de modelos na sociedade, o que causa nos indivíduos um sentimento de ansiedade e desorientação (Giddens, 2004); que pode levar à incapacidade de controlar os seus desejos que se podem tornar insaciáveis. Esta desorientação surge quando há uma alteração na ordem social a que o indivíduo está habituado, causada, por exemplo, pelo divórcio ou pela entrada numa nova fase de desenvolvimento como a adolescência (Cusson, 2006). Durkheim (1897) refere ainda um dado importante para a compreensão da transgressão ao mencionar, na sua teoria da coesão social, que a ligação que o indivíduo estabelece com o seu grupo de pertença favorece o conformismo com as normas e a identificação com os outros, desenvolvendo assim o controlo externo e interno do comportamento (Benavente, 2002).

Merton (1939) reformula o conceito de anomia, considerando que esta se refere à tensão causada pela excessiva importância que a sociedade atribui ao sucesso em detrimento das formas normativas de o alcançar (Simões, 2007). Baseando-se no conceito de anomia, por si reformulado, e na forma como o sujeito resolve este conflito, Merton (1939) identifica cinco grupos distintos de indivíduos: os conformistas referem-se aos indivíduos que aceitam tanto os valores socialmente defendidos, como as formas convencionais de os atingir e são o grupo com maior expressão; os inovadores são aqueles que embora aceitem os valores aprovados pela sociedade, adoptam meios ilícitos para os atingir; os ritualistas englobam os indivíduos que embora se conformem aos modelos socialmente aceites, fazem-no de forma automática sem possuírem nenhum objectivo a longo prazo; e por último os rebeldes, que além de rejeitarem os valores e meios socialmente aprovados, pretendem substituí-los. Podemos concluir que, enquanto para Durkheim (1897) a anomia e o comportamento desviante são explicados com base

no indivíduo, para Merton (1939) essa explicação tem por base a ordem social (Teixeira, 2008).

No seguimento da teoria anterior, surgem outros dois autores de referência: Cloward e Ohlin (1960), que aplicam a teoria de Merton ao contexto da delinquência juvenil. Defenderam que a assimilação de determinados ideais sociais, por parte dos jovens de bairros operários, pode levar a *stress*, frustração e sentimento de injustiça, por não possuírem ao seu alcance os meios legítimos de atingir o sucesso social, o que pode encaminhar o jovem para a delinquência, enquanto solução alternativa, se esta estiver ao seu alcance (Cusson, 2006). Estes autores distinguem três tipos de subculturas que podem surgir nesta situação: subcultura do conflito e violência, que permite satisfazer as necessidades de afirmação; subcultura criminal, que permite aos indivíduos obter os bens que desejam; e subcultura de retirada, que se caracteriza pela procura do prazer imediato, sendo por isso comum, o consumo de substâncias (Born, 2005).

Outro autor importante em relação à compreensão da transgressão juvenil é Sutherland (1940) que pretendeu compreender o processo que leva a que o indivíduo se torne delinquent. Este autor considera que o comportamento delinquent ou criminoso resulta da associação diferencial, ou seja, da associação a outros indivíduos que defendem determinadas normas transgressivas, com as quais o sujeito se identifica (Born, 2005; Giddens, 2004; Simões, 2007). A teoria de Sutherland (1940) desenvolve-se com base em dois princípios distintos: o princípio da aprendizagem, que defende que a transgressão, a delinquência ou o comportamento criminal podem ser aprendidos em pequenos grupos; e o princípio da associação diferencial, que diz respeito à crença de que o adolescente apenas adere à transgressão se estiver enquadrado num meio favorável a esses comportamentos (Santos, 2004). Apesar de exposto ao comportamento delinquent, que permite a aprendizagem de técnicas e a interiorização de atitudes, racionalizações e motivações, o indivíduo apenas se torna delinquent quando presencia mais frequentemente consequências positivas da infracção da lei do que do seu cumprimento (Cusson, 2006). A teoria de Sutherland (1940), foi mais tarde retomada por Akers (1973), que defende que os comportamentos desviantes ou transgressivos são aprendidos no grupo de pares, através do mecanismo da imitação e do reforço desses comportamentos. Este autor formula a sua teoria em torno de quatro pilares: a associação diferencial, definição, imitação e reforço diferencial. A associação diferencial relaciona-se com o facto de a aprendizagem do comportamento desviante se

realizar essencialmente nos grupos primários de socialização, como a família e o grupo de pares. A definição prende-se com as atitudes adoptadas em relação a um determinado comportamento transgressivo e o significado que o mesmo assume para o indivíduo, o que está directamente relacionado com o tipo de reforço de que esse acto é alvo. A imitação depende da influência do modelo observado e das consequências dos seus actos, sendo estes determinantes para a reprodução ou não do comportamento. Por fim, o reforço diferencial consiste na ponderação entre as recompensas e as sanções experienciadas no passado e no presente e aquelas que são antecipadas relativamente a determinado comportamento, aumentando ou diminuindo a sua probabilidade de ocorrência (Dias & Andrade, 1997).

Howard Becker (1973 citado por Giddens, 2004) analisa a transgressão sob uma nova perspectiva, uma vez que defende que não existe um comportamento desviante mas apenas comportamentos socialmente encarados como tal. O rótulo de desviante não depende do comportamento praticado, mas da percepção que os outros têm desse comportamento; depende da sociedade em geral, uma vez que, esta rotula os comportamentos com base nas normas vigentes que permitem qualificá-lo enquanto adequado ou inadequado (Teixeira, 2008). Para Becker (1973) é mais importante descobrir o que afasta a maioria dos indivíduos da transgressão e do desvio, do que encontrar o que os conduz a esse comportamento, uma vez que para este autor, todos nós possuímos tendências desviantes que são suprimidas pelo compromisso que estabelecemos com as normas e instituições (Sá 2001). A teoria da rotulagem afecta a imagem do indivíduo perante os outros, mas também perante si próprio, influenciado a sua identidade. Foi o impacto do rótulo no próprio indivíduo que Lemert (1972) se propôs a estudar. Este autor considera a existência de um desvio primário e um desvio secundário. O desvio primário corresponde ao momento em que surge uma determinada transgressão, sem que esta influencie a identidade do indivíduo, embora este possa ser rotulado pelos outros como transgressor. Por outro lado, o desvio secundário surge quando se dá a interiorização do rótulo por parte do sujeito que se identifica como desviante, podendo levar à continuidade ou intensificação desse comportamento. Quando o indivíduo se identifica como tal, aumenta a sua probabilidade de socialização com outros transgressores, formando-se assim subculturas com normas específicas (Cusson, 2006; Guidens, 2004). A estigmatização associada à teoria da etiquetagem, além da interiorização de uma imagem negativa e ampliação da transgressão, pode em

casos extremos conduzir à exclusão social. Outro autor que refere a estigmatização do comportamento do delinquente é Tannenbaum (s/d) que defende que, este tipo de comportamento na adolescência se rege pelo prazer, pelo jogo e pela aventura, não possuindo na sua essência nada de patológico, sendo esse cunho atribuído pelos adultos, que estigmatizam não apenas o acto mas também o actor (Cusson, 2006).

A teoria do controlo social defende que é a partir do processo de socialização que ocorre a interiorização das normas e valores vigentes, o que exerce uma espécie de constrangimento no indivíduo limitando o seu comportamento. Hirschi (1969), que é um dos autores que se destaca nesta teoria, considera que o indivíduo pondera o envolvimento na actividade delinquente analisando os riscos e benefícios da mesma (Giddens, 2004; Veríssimo, 2001). Pretende perceber não o que leva os indivíduos a desrespeitar a lei, mas o que leva a maioria das pessoas a respeitá-la (Cusson, 2006); uma vez que para este autor todos os indivíduos representam potenciais transgressores (Teixeira, 2008). Hirschi (1969, citado por Agra, 1998) refere que o controlo social e a conformidade estão dependentes de quatro tipos de laços entre o indivíduo, a sociedade e os comportamentos considerados legais: apego, compromisso, participação e crença. Estes laços desenvolvem-se através do processo de socialização. A delinquência e a transgressão, de uma forma geral, podem ser originadas pelo facto de os laços estabelecidos serem fracos, uma vez que o Ser humano possui uma tendência natural para o delito, que é atenuada pela pressão social e o enfraquecimento dos laços leva ao empobrecimento do controlo social (Cusson 2006).

1.3. Transgressão Juvenil

A investigação da transgressão seja ela juvenil ou não, tem obrigatoriamente de fazer referência a conceitos como as normas, o desvio, o crime, a delinquência, o controlo social, socialização e risco, de forma a descrever e contextualizar este tipo de comportamento. Esta temática tem sido alvo de diversos estudos nos últimos anos, o que reflecte o aumento da preocupação da sociedade com estes temas. No caso de Portugal, foi no final da década de 90 que se verificou o aumento da inquietação associada à transgressão juvenil (Santos, 2004).

As normas são essenciais na temática da transgressão juvenil, uma vez que, para que a transgressão ocorra, é necessário, primeiramente, a existência de regras e de um consenso social em relação a estas. Apesar da sua importância, é difícil definir este

conceito de forma clara. Cusson (2006) considera que as normas sociais se referem a regras de conduta criadas pelas sociedades num determinado momento, cuja infracção é susceptível de sanção. Sherif (1936, citado por Veríssimo, 2001), o primeiro autor a desenvolver uma investigação sobre esta temática, defende que as normas sociais regulam a interacção e o comportamento social e englobam costumes, tradições, padrões, regras, valores, modas, etc. Desta forma, as normas sociais ditam os padrões comportamentais que a sociedade considera adequados, ou seja, permitem modelar, classificar e prever o comportamento dos indivíduos (Veríssimo, 2001). A transgressão refere-se aos comportamentos que se localizam fora desses padrões. É necessário salientar que na sociedade actual algumas das normas, princípios, objectivos e limites são pouco nítidos e encontram-se em constante mudança (Silva, 2004). As referidas sanções funcionam como forma de fortalecimento das normas sociais, uma vez que evitam que a transgressão seja esquecida e que os indivíduos adoptem uma atitude passiva e de indiferença em relação a este comportamento (Cusson, 2006). Cialdini e Trost (1998) destacam que as sanções relacionadas com as normas sociais não possuem um carácter legal. As normas sociais têm de ser aceites como tal e postas em prática por um número significativo de indivíduos. No entanto, para que o indivíduo adopte determinada norma é também necessário que esta detenha significado para o sujeito, que seja coincidente com os valores sociais. A norma é, assim na verdade, uma aplicação de um valor ou conjunto de valores sob a forma de regra social (Born, 2005). Numa situação ideal as normas seriam consensuais para toda a sociedade, no entanto, isso não se verifica, uma vez que, existem subculturas que defendem valores e regras diferentes, criando assim uma multiplicidade de normas. Por subcultura entende-se um modo específico de pensar, agir e comunicar que pode divergir do resto da sociedade e que foi aprendido e partilhado por um grupo particular de indivíduos (Selosse, 2001). Podem portanto existir grupos que defendem e adoptam normas que outros rejeitam.

Cialdini e Trost (1998) consideram que existem três tipos distintos de normas: as normas descritivas; as normas prescritivas e as normas subjectivas. As normas descritivas, ditam quais os comportamentos considerados adequados numa determinada situação, a partir das respostas comportamentais da maioria em condições idênticas. Estas normas ganham força quando o indivíduo está perante uma situação nova ou ambígua, acabando por adoptar o comportamento dos outros. As normas prescritivas ou injuntivas determinam a forma como nos devemos comportar, tendo em conta a

percepção do que os outros consideram adequado ou inadequado e as regras morais de determinado grupo, relacionando-se assim com a aprovação ou desaprovação dos outros. Por fim, as normas subjectivas relacionam-se com a forma como o indivíduo percebe as expectativas dos outros em relação ao seu comportamento numa determinada situação.

Embora a transgressão das normas possa trazer consequências para o indivíduo, a verdade é que ninguém consegue cumprir todas as regras existentes, tal como, ninguém as consegue desrespeitar na sua totalidade. Podemos portanto concluir que qualquer indivíduo pode em determinado momento transgredir uma norma social (Giddens, 2004); e que mesmo nas subculturas consideradas transgressivas, apesar das normas desviantes, existem normas convencionais (Born, 2005). Existem na sociedade diferentes tipos de normas que se revestem de diferentes valores, o que leva a que nem todos os incumprimentos tenham o mesmo significado. O desrespeitar de uma norma pode ser perspectivado como um mero desvio ou transgressão, delinquência ou crime, consoante a gravidade do comportamento e do que esteja estipulado como ilícito num determinado momento e local.

O desvio é apresentado por Giddens (2004), como um comportamento que foge às normas aceites por um número significativo de pessoas. Ou seja, atitudes ou comportamentos, que não estão de acordo com o modo de agir de determinado grupo ou sociedade ou com as suas expectativas (Sampaio, 2010). Pela definição apresentada podemos concluir que se trata de um conceito bastante abrangente. Embora a maioria dos indivíduos percepcione o conceito de desvio como algo negativo, alguns autores, como por exemplo Durkheim (1897), consideram que este é essencial para o equilíbrio social, uma vez que reforça as normas sociais e fomenta a coesão (Cusson, 2006).

O comportamento desviante refere-se a qualquer comportamento que viole as expectativas ou normas defendidas pela sociedade (Simões, 2007); mesmo que estas não estejam tipificadas na lei (Nunes, 2010); sendo por isso um conceito abrangente que se aproxima do desvio. É este o tipo de comportamento sob o qual se centra esta investigação, embora se utilize a expressão transgressão. Desta forma, a transgressão pode ser entendida como a violação de qualquer norma social, desde que esta seja reconhecida por um número significativo de pessoas, abrangendo diversos comportamentos independentemente do seu cunho legal. A transgressão juvenil relaciona-se também com os comportamentos que são considerados desviantes apenas

tendo em conta a idade dos actores envolvidos, como por exemplo, o consumo de substâncias e as fugas (Ingra e Irwin, 1996; Ferreira, 1997). Este facto encontra-se de acordo com a regra número três das *Regras de Beijing* que considera os comportamentos que apenas são punidos quando levados a cabo por adolescentes, ou seja que não seriam infracções se realizados por adultos, apelidando-os de delitos de *status*. Estas regras dizem respeito às regras mínimas das Nações Unidas para a administração da Justiça de Menores que constituem um instrumento que tem como objectivo de construir um sistema mais justo para os jovens que entram em conflito com a lei (Santos, 2004).

É necessário ressaltar que existem diferenças entre os indivíduos que numa determinada situação recorrem à transgressão e aqueles que adoptam uma conduta transgressiva estável e persistente (Moffitt, 1993). O primeiro caso é bastante comum, principalmente na adolescência, embora possa acontecer a qualquer indivíduo em qualquer fase do seu desenvolvimento. Além do comportamento, também o indivíduo pode ser classificado de desviante ou transgressor. É desviante o autor de um comportamento transgressivo, mas também, aquele que é rotulado como tal pela sociedade com base no seu estatuto, idade, sexo, etnia, nível socioeconómico e cultural (Selosse, 2001). A etiquetagem do indivíduo ou do seu comportamento enquanto desviante é sempre originada pela reacção social. Este processo de estigmatização conduz à exclusão de grupos mais conformistas e pode levar à interiorização de uma identidade negativa concordante com o rótulo de desviante, o que pode levar ao aumento da transgressão. O conceito de transgressão não deve ser perspectivado como algo fixo, pois o facto de as normas variarem conforme a época e o local faz com que a classificação do comportamento enquanto transgressivo dependa do contexto em que este decorre. Podemos referir dois exemplos: o tráfico e posse de estupefacientes que nem sempre foram punidos por lei, nem sancionados da mesma forma (Cusson, 2006); e a explicação apontada por Le Blanc (2008) para o aumento da delinquência durante a Segunda Guerra Mundial em Montreal, nos EUA e na Europa durante esta época, deve-se ao facto de se ter estabelecido o recolher obrigatório como uma nova norma.

O conceito de crime surge muitas vezes associado ao de transgressão, havendo necessidade de os diferenciar. Este conceito insere-se essencialmente numa perspectiva jurídico-legal, correspondendo ao comportamento que a lei criminal tipifica como crime. Este comportamento é sempre objecto de uma sanção legal (Dias & Andrade,

1997). Transgressão e crime não são assim sinónimos, uma vez que o primeiro conceito se reveste de maior abrangência por não estar limitado ao que é estipulado pela lei (Giddens, 2004). Embora o termo crime pressuponha algo mais objectivo, a verdade é que não existe uma definição universalmente aceite (Nunes, 2010). No entanto, podemos apontar dois factores comuns a qualquer definição de crime: é um comportamento humano, é objecto de julgamento e de definição enquanto adequado ou inadequado (Vold, 1958, citado por Dias & Andrade, 1997). A abrangência da noção de transgressão é visível na diversidade de manifestações que pode assumir, por exemplo, durante a adolescência como o consumo de substâncias, comportamentos agressivos e a prática de diferentes actos delinquentes, entre outros.

Relacionado com estas noções, surge o conceito de delinquência. Numa perspectiva jurídica, a delinquência aproxima-se do conceito de crime, uma vez que é considerado delinquente o indivíduo que executou actos punidos por lei e a quem foi aplicada uma condenação (Negreiros, 2001). Enquanto a delinquência corresponde à infracção de uma norma jurídica por parte de um menor, a transgressão refere-se à infracção de qualquer tipo de norma. Santos (2004) menciona que os comportamentos tipificados pela lei como crimes mais praticados pelos adolescentes dizem respeito a furtos simples e ofensas corporais. Simões (2007) aborda a diferenciação entre transgressão e delinquência ao mencionar que é importante não esquecer que nem todos os jovens que adoptam comportamentos desviantes se tornam delinquentes. Podemos concluir que todo o comportamento delinquente pode ser considerado transgressivo mas o contrário não se verifica.

Le Blanc e Bouthiler (2003, citados por Le Blanc, 2008) propõem quatro categorias de comportamento considerado problemático na adolescência que podem auxiliar na distinção entre transgressão e delinquência: os comportamentos imprudentes, conflituosos, clandestinos e manifestos. O comportamento imprudente refere-se, por exemplo, à utilização de um veículo a motor sem carta de condução ou de forma perigosa, ao consumo de substâncias, aos distúrbios causados à ordem pública e ao jogo. O comportamento conflituoso engloba os conflitos causados pelo adolescente, por exemplo, na escola (ex. desafio da autoridade e absentismo) e os conflitos em ambiente familiar (ex. o desrespeito das regras impostas). O comportamento clandestino refere-se a qualquer tipo de furto ou fraude. Por último o comportamento manifesto diz respeito, por exemplo, ao vandalismo e à violência (Le Blanc, 2008). Estes exemplos de

comportamentos permitem clarificar a distinção entre transgressão e delinquência: todos os actos referidos podem ser considerados transgressões, no entanto apenas alguns se podem classificar como delinquentes (comportamento clandestino e comportamento manifesto). De entre os comportamentos enunciados, Le Blanc (2008) refere que os mais frequentes são aqueles que podem ser considerados benignos, ou seja, os que violam normas que apenas se aplicam aos adolescentes, como é o caso, do consumo de substâncias e os conflitos escolares.

A transgressão juvenil enquadra-se na categoria dos comportamentos sociais, o que justifica a importância do processo de socialização do indivíduo e das suas aprendizagens para a compreensão desta temática (Carbonneau, 2008). Born (2005) define socialização como o processo que permite aprender e interiorizar papéis sociais, valores e normas, fornecendo assim ao indivíduo ferramentas essenciais à adaptação social e conformidade. É assim, através deste processo que o indivíduo adquire e reforça as normas sociais que regem o comportamento. Embora o processo de socialização assuma uma especial importância no período da infância e da adolescência, actua ao longo de toda a vida do indivíduo desde o seu nascimento, devendo por isso ser considerado contínuo (Teixeira, 2008). Ao longo da vida, cada um de nós estabelece um vasto número de relações, no entanto apenas somos influenciados pelas pessoas e grupos com os quais nos identificamos, com os quais partilhamos interesses, comportamentos e crenças (Simões, 2007). Estes conjuntos de pessoas formam os principais contextos de socialização. As relações que o indivíduo estabelece com os outros, evoluem da seguinte forma: na infância, os actores que assumem maior importância são os pais; com a entrada na escola as relações estendem-se ao grupo de pares embora o adulto continue a representar a figura de referência central; com a chegada à adolescência o grupo de pares assume o lugar de socialização central embora a família e a escola desempenhem também um papel importante (Born, 2005).

O controlo social é fundamental no processo de socialização, pois consiste num conjunto de intervenções psicossociais, que têm como função o cumprimento das normas, funcionando assim, como forma de controlar o fenómeno da transgressão e de assegurar a conformidade necessária à vida em sociedade (Selosse, 2001). Le Blanc (2008) utiliza a expressão constrangimento social para se referir às pressões que encaminham o indivíduo para a conformidade e que podem ser provenientes da sociedade ou de pessoas com autoridade para tal. Esta definição torna claro que os

conceitos controlo social e constrangimento social se referem ao mesmo fenómeno. O constrangimento social pode ser classificado através de duas tipologias distintas: formal ou informal e interno ou externo. O constrangimento formal corresponde às pressões exercidas por determinadas instituições que podem aplicar algumas sanções para regular o comportamento do indivíduo, como por exemplo o sistema judiciário. Quando essas pressões provêm das pessoas com quem o indivíduo estabelece relações íntimas, como é o caso dos membros da família ou do grupo de pares, estamos perante um constrangimento informal. Segundo Cusson (2006) a eficácia do controlo informal depende da integração num grupo, da reprovação de determinada transgressão e da reintegração do transgressor, de forma não só a estimular a aquisição de um comportamento normativo mas também para evitar a estigmatização e exclusão. Para que o controlo informal seja funcional, as normas e as relações que se estabelecem no grupo têm de reunir três aspectos essenciais: continuidade, intimidade e intensidade. Enquanto o constrangimento interno parte da interiorização das normas defendidas e reforçadas pela escola, pelos pais e pela sociedade, o constrangimento externo baseia-se no comportamento de outrem que seja próximo do indivíduo (Le Blanc, 2008). O controlo ou constrangimento social é um mecanismo bastante abrangente que se reveste de diferentes medidas (preventivas e repressivas), acções (privadas e públicas) e meios (persuasivos e dissuasores). A principal diferença entre os dois tipos de medidas prende-se com o carácter penal das intervenções, uma vez que este apenas se encontra nas medidas do tipo repressivas. As acções privadas são as que se inserem no âmbito da educação e das pressões sociais para a conformidade estando assim relacionadas com o controlo social informal enquanto as acções públicas estão associadas a uma acção penal. Em relação aos meios utilizados no controlo social, estes podem ser designados de persuasivos quando implicam uma acção moral e coerciva quando são associados a uma medida repressiva (Cusson, 2006).

Segundo a análise sociológica, a transgressão na adolescência pode ser analisada e interpretada sob dois modelos distintos: o já referido modelo do controlo social que defende que o desvio provém da não conformidade em relação à autoridade e ao controlo social que existe na sociedade; e o modelo da identidade de subcultura que perspectiva a transgressão como uma resposta à “luta interior” vivida pelos adolescentes no processo de construção da identidade (Benavente, 2002). O conceito de subcultura delinquente assume extrema relevância uma vez que se encontra na base de várias

teorias explicativas da transgressão, em geral, e da transgressão juvenil em particular (Dias & Andrade, 1997). Outros conceitos recorrentes na literatura relacionada com a transgressão são os comportamentos de risco, situação de risco e perigo. Já em 3200 A.C. na Mesopotâmia, o conceito de risco fazia parte das preocupações de alguns homens que se dedicavam à sua previsão e gestão (Trimpop, 1994).

Segundo Simões (2007), o termo comportamento de risco refere-se a comportamentos negativos para a saúde, tanto física como psicológica, do indivíduo. A relação entre comportamento de risco e saúde é comum na literatura, no entanto, não podemos limitar este conceito a este nível. O consumo de cannabis na adolescência é um exemplo de um comportamento de risco que não limita as suas consequências ao nível da saúde, uma vez que, além de aumentar a probabilidade de doenças pulmonares, também aumenta a probabilidade de conflitos com os pais, perda de interesse na escola e vivência de ansiedade (Jessor, 1991).

Trimpop (1994) sugere uma definição mais alargada ao mencionar que comportamento de risco é qualquer comportamento consciente ou inconsciente que envolva a percepção do risco, a percepção que o seu resultado é incerto. Essa percepção é influenciada por factores como as preferências pessoais, experiências anteriores e interpretações individuais do risco. Jessor (1991) acrescenta que o comportamento de risco é qualquer comportamento que ponha em causa o desenvolvimento de aspectos psicossociais importantes ao desenvolvimento do adolescente. O envolvimento num comportamento de risco aumenta a probabilidade de ocorrência de outras transgressões. À complexa relação que se estabelece entre diferentes comportamentos de risco, chama-se co-variação. Existem várias explicações para esta co-variação entre os comportamentos de risco: o comportamento do indivíduo influencia o dos que o rodeiam; os comportamentos de risco representam manifestações de uma tendência geral para a desviância; um grupo específico de factores pode ser responsável por diferentes comportamentos de risco (Ingra e Irwin, 1996); os comportamentos de risco influenciam-se mutuamente (Simões, 2007); a própria ecologia social de vida do adolescente favorece oportunidades para a aprendizagem de conjuntos de comportamentos de risco que o indivíduo percebe que podem ocorrer em conjunto; diferentes comportamentos de risco podem desempenhar as mesmas funções (Jessor, 1991); a adopção de um estilo de vida delinquente e a procura de sensações enquanto traço de personalidade (Ketterlinus, Lamb & Nitz, 1994).

Teixeira (2008), distingue perigo de situação de risco, mencionando que no primeiro existe uma ameaça real para o indivíduo, enquanto na situação de risco existe apenas maior probabilidade de ocorrência de perigo, comparando com outras situações em que essa probabilidade quase não existe. Enquanto o consumo de substâncias, por exemplo, é um comportamento que está associado ao perigo, o facto de existirem diversos factores propícios ao início do consumo é uma situação de risco. Jessor (1991) realça a importância de se distinguir o conceito risco, do conceito de estar em risco. Segundo este autor, apenas se pode utilizar a última expressão para os indivíduos que já adoptaram comportamentos de risco, aumentando assim a probabilidade de ter consequências perturbem o seu desenvolvimento.

As teorias que abordam a transgressão assumem essencialmente três direcções: teorias biológicas, psicológicas/cognitivas e ambientais/sociais. Enquanto as teorias biológicas explicam a ocorrência de transgressões com base em efeitos hormonais ou predisposições genéticas; as teorias psicológicas/cognitivas incluem factores como as competências cognitivas, a percepção do risco, o processo de tomada de decisão, défices ao nível da auto-estima, imaturidade cognitiva, desequilíbrio afectivo e procura de novas sensações; as teorias ambientais/sociais consideram as normas sociais e as interacções que o indivíduo estabelece com a família, o grupo de pares e a comunidade para explicar o comportamento de risco. Por fim as teorias ou modelos biopsicossociais incorporam as três perspectivas. Para o modelo biopsicossocial, a maturação biológica influencia as respostas cognitivas do adolescente, o seu auto-conceito, a sua percepção social e os valores pessoais. Estes factores, através da mediação da percepção do risco e do grupo de pares, predizem a probabilidade de ocorrência de comportamentos de risco (Ingra e Irwin, 1996). A teoria geral do sujeito auto-poiético (Da Agra, 1990) é um bom exemplo de uma teoria biopsicossocial. Esta teoria considera a existência de três sistemas complexos que constituem e influenciam o indivíduo e o seu comportamento: a personalidade, a acção e as significações. Estes sistemas formam o sujeito auto-poiético que é perspectivado também enquanto um sistema complexo que possui a capacidade de se auto-organizar, de se recriar, estando por isso constantemente em mudança. Nesta investigação, a transgressão juvenil é analisada sob uma perspectiva integradora, uma vez que se consideram vários factores e abordagens para uma melhor compreensão deste fenómeno. Esta perspectiva é também a que é considerada mais adequada para a criação de programas de prevenção. A teoria interaccional de Thornberry (1996) é um

bom exemplo deste tipo de perspectivas, uma vez que combina elementos provenientes das teorias do controlo social e da aprendizagem social para abordar a temática da transgressão. Segundo esta teoria, a transgressão surge devido à combinação de um contexto social que proporciona a aprendizagem deste tipo de comportamentos, com um défice em relação à vinculação com a sociedade e as suas normas (Nunes, 2010).

Ensminger (1987 citado por Ketterlinus, Lamb & Nitz, 1994) identifica quatro teorias gerais relacionadas com a transgressão e os comportamentos de risco: a teoria do comportamento problema, teoria do controlo social, teoria da aprendizagem social e a teoria desenvolvimental, sendo que a primeira é a mais popular.

A teoria do comportamento problema de Jessor e Jessor (1977) tem uma perspectiva psicossocial. O termo comportamento problema aplica-se a qualquer comportamento socialmente inadequado ou indesejável que provoque a desaprovação formal ou informal da autoridade (Moreira, 2005), englobando assim o consumo de substâncias na adolescência. Segundo esta teoria os comportamentos problema surgem devido a uma tendência psicossocial para o desvio, para a transgressão (Simões, 2007). Jessor e Jessor (1977) consideram que essa tendência deriva das dinâmicas que se estabelecem entre a personalidade, ambiente e comportamento. Posteriormente surge a teoria do comportamento de risco dos adolescentes (Jessor, 1991) que aplica a teoria do comportamento problema ao consumo de substâncias na adolescência, identificando diversas características que podem aumentar a probabilidade de consumo (Moreira, 2005). A teoria do comportamento de risco dos adolescentes valida o enfoque no desenvolvimento de todas as competências que possam promover a protecção e diminuir o risco de consumo (Becoña, 2002).

A teoria do controlo social defende que é a partir do processo de socialização que ocorre a interiorização das normas e valores vigentes, o que exerce uma espécie de constrangimento no indivíduo limitando o seu comportamento. A teoria do controlo social, já foi descrita no capítulo anterior. A existência de falhas no processo de socialização, na aquisição das regras e do auto-controlo, pode levar a que os indivíduos não atribuam importância às consequências negativas a longo prazo que podem provir de determinadas transgressões, de comportamentos de risco, o que justifica que estes ocorram (Simões, 2007).

Bandura (1986), na sua teoria de aprendizagem social defende que a observação do comportamento do outro que é percebido enquanto modelo e das consequências

dos seus actos, representa uma das principais fontes de aprendizagem. Este facto explica o aumento da vulnerabilidade do indivíduo quando exposto a grupos de pares que validam a transgressão, ou quando cresce num ambiente em que os modelos disponíveis reforçam este tipo de comportamento. No entanto, a aprendizagem não é um processo passivo, é necessário que o indivíduo tenha possibilidade de colocar o comportamento observado em prática e que este seja reforçado mesmo que indirectamente. Os reforços percebidos pelo indivíduo, ou as expectativas em relação a estes, determinam a motivação para a acção, ou seja quando um determinado comportamento é punido, diminui a sua probabilidade de ocorrência (Simões, 2007). Veríssimo (2001), resume este processo de aprendizagem da seguinte forma: através da observação, o indivíduo aprende o comportamento e verifica as suas consequências, reproduzindo-os quando a avaliação dos custos-benefícios é positiva. Outro conceito importante na sua teoria é a auto-eficácia, ou seja a crença do indivíduo nas suas próprias capacidades de realização e no resultado das suas acções. As percepções de auto-eficácia comportamental influenciam não só a probabilidade de ocorrência dos comportamentos, mas também a motivação para a acção e a sua duração (Simões, 2007). A teoria da aprendizagem social considera que a transgressão é aprendida tal como os outros tipos de comportamento, através de um processo de modelagem e reforço mediado por diversos factores pessoais como as cognições, atitudes e crenças (Moreira, 2005). Sutherland (1973) aplica a teoria da aprendizagem social ao caso específico da transgressão desenvolvendo a teoria da associação diferencial que já foi descrita anteriormente.

A perspectiva desenvolvimental defende que para compreender o comportamento do adolescente é necessário analisá-lo ao nível da macrogénese e da microgénese. A macrogénese tem em conta não só o comportamento mas também os vários contextos da vida do adolescente antes do comportamento em causa, tentando identificar e compreender o que a longo prazo desencadeou a passagem ao acto. Por outro lado a microgénese centra-se nos acontecimentos que se situam mais próximos do momento da passagem ao acto (Born, 2005). Esta análise permite que a transgressão não seja analisada apenas enquanto actos isolados, tentando pelo contrário enquadrá-los na trajectória do indivíduo, o que lhes confere outro significado.

Ainda em relação às teorias que permitem uma melhor compreensão da transgressão juvenil, podemos também mencionar a teoria da regulação social e pessoal de Le Blanc (1997). Esta teoria considera as interacções que se estabelecem entre quatro

componentes: os laços que o adolescente estabelece com a sociedade e os seus actores, o constrangimento proveniente das instituições sociais, o nível de alocentrismo (por oposição ao egocentrismo) e as oportunidades de exposição às influências pró-sociais. Algumas características, como por exemplo a idade, o sexo e o estatuto socioeconómico medeiam estas interacções. Os laços sociais são perspectivados de três formas: vínculo que se estabelece com as pessoas, investimento em actividades consideradas convencionais e o envolvimento nas instituições sociais. Relativamente aos vínculos que se estabelecem com as pessoas é de salientar que a vinculação à família assume um papel central, uma vez que influencia os restantes laços sociais, seja com os pares, professores ou com as instituições sociais. As actividades consideradas convencionais nas quais o indivíduo investe, ou deve investir, englobam as obrigações escolares, actividades familiares e as actividades de tempos livres, como por exemplo, a prática de desporto e de actividades artísticas. Por sua vez o envolvimento relaciona-se com a forma como o indivíduo se posiciona em relação a determinadas obrigações associadas à educação, religião, desporto e cultura (Le Blanc, 2008).

Relativamente ao constrangimento formal ou informal, o tema já foi anteriormente abordado. No que diz respeito ao alocentrismo, este consiste na capacidade e disponibilidade para se interessar pelos outros enquanto indivíduos, o que o coloca no pólo oposto ao egocentrismo e faz com que funcione como um factor que favorece a conformidade às normas sociais. Em relação às influências pró-sociais a que o indivíduo é exposto e às oportunidades que existem para tal exposição, não se considera apenas as características dos pares a que o adolescente se associa, mas também o conteúdo dos programas televisivos a que este assiste, a taxa de delinquência do contexto em que convive, o envolvimento em actividades não convencionais e/ou em actividades convencionais como práticas desportivas e culturais. Esta teoria torna claro que os laços sociais e vínculos que o adolescente estabelece, a disponibilidade ao constrangimento, um nível elevado de alocentrismo e a existência de oportunidades de exposição a influências sociais positivas, reduzem a probabilidade de ocorrência da transgressão juvenil. Pelo contrário, o estabelecimento de ligações sociais instáveis, maior tendência para o egocentrismo que para o alocentrismo, constrangimentos sociais deficientes, e a exposição à transgressão aumentam a probabilidade de ocorrência destes comportamentos (Le Blanc, 2008).

Na literatura podemos identificar várias tipologias úteis para a temática transgressão, embora frequentemente os autores utilizem o termo delinquência. Enquanto a delinquência, numa perspectiva jurídica, se refere a aos indivíduos menores de idade que praticam actos punidos por lei e a quem foi aplicada uma condenação (Negreiros, 2001); a transgressão engloba infracções a todo o tipo de normas ou mesmo expectativas sociais. No entanto, na literatura, estes conceitos surgem muitas vezes sobrepostos.

Frechete e Le Blanc (1987, citados por Negreiros, 2001) caracterizam dois tipos de delinquência, sendo uma regressiva e outra extensiva: a delinquência regressiva reveste-se de um carácter transitório, constituindo apenas uma fase de transição em que o adolescente testa os limites pessoais e sociais, sem que isso traga consequências negativas para a consolidação da identidade ou para a adaptação social; a delinquência extensiva refere-se a transgressões persistentes que se iniciam numa idade precoce e que tendem a agravar-se com o tempo.

Moffitt (1993) menciona também duas tipologias de delinquência: a delinquência persistente e a delinquência limitada à adolescência. Tal como a sua designação nos indica, a delinquência persistente é caracterizada pela continuidade do agir transgressivo após o período da adolescência e por vezes durante algumas décadas de vida, no decorrer das quais pode sofrer algumas mutações levando ao agravamento do comportamento (Negreiros, 2001). Este tipo de delinquência tem geralmente um início precoce ainda na fase da infância (Simões, 2007). A delinquência limitada à adolescência surge associada à delinquência regressiva, uma vez que consiste num período transitório que se reveste de um significado exploratório, adaptativo, utilitário e instrumental (Negreiros, 2001). O referido carácter utilitário revela-se nos objectivos relacionados com ganhos materiais, prestígio, reconhecimento, adesão a um grupo (Born, 2005); obtenção de alguma autonomia em relação aos adultos e aceitação social por parte do grupo de pares (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009; Simões, 2007). Este tipo de delinquência inicia-se geralmente após os onze ou doze anos de idade (Born, 2005). Para Moffitt (1993) a delinquência limitada à adolescência pode advir do desfasamento entre a maturidade biológica e social, da forma como o adolescente tenta gerir esse conflito. A delinquência regressiva e limitada à adolescência são as que possuem maior expressão e maior interesse para esta investigação, uma vez que estes conceitos se aproximam do termo transgressão juvenil, embora sejam diferentes.

No que concerne o desenvolvimento e evolução da transgressão, Stouthamer-Loeber e colaboradores (2001) mencionam a existência de três vias ou trajectórias distintas: a trajectória aberta, a trajectória coberta e a trajectória do conflito com a autoridade. Estas trajectórias desenvolvem-se com base numa sequência previsível de comportamentos com severidade crescente (Negreiros, 2001). A trajectória do conflito com a autoridade, é a que surge mais precocemente, geralmente antes dos doze anos e evolui da seguinte forma: do desafio à autoridade ou desobediência para o evitamento da autoridade que se manifesta, por exemplo, pela vadiagem e fugas. As expressões comportamentais na trajectória coberta desenvolvem-se a partir dos comportamentos cobertos menores como roubos em lojas e mentiras, evoluindo para a destruição de propriedade e culminando na delinquência, inicialmente moderadamente grave como a fraude ou o roubo de carteiras e posteriormente delinquência grave. Esta trajectória pode verificar-se até aos quinze anos de idade. A trajectória aberta surge em último lugar e evolui da seguinte forma: agressões menores, envolvimento em lutas físicas e por fim formas graves de violência que provoquem sérios danos ou mesmo a morte (Stouthamer-Loeber *et al.*, 2001). É importante ter em conta que nem todos os indivíduos alcançam os comportamentos mais graves podendo estagnar num determinado momento da progressão da via em que se encontram (Simões, 2007).

Quase todos os adolescentes quando questionados confessam ter cometido pelo menos uma transgressão sem gravidade (Cusson, 2006). A expressão da transgressão juvenil faz com que este fenómeno não deva ser considerado algo patológico mas pelo contrário, algo normativo (Moffitt, 1993). No entanto, é necessário ressaltar que este carácter normativo não se aplica a actos de transgressão graves. Benavente (2002) e Laranjeira (2007) consideram mesmo que a relação entre a adolescência e a transgressão é obrigatória para o desenvolvimento adequado de novas formas de socialização. Muitos autores consideram que a transgressão juvenil é funcional, intencional, instrumental e direccionada para determinados objectivos normais ao desenvolvimento do adolescente (Jessor, 1991), como por exemplo: procura da identidade e autonomia; procura de originalidade, que por vezes leva os adolescentes ao exagero, à extravagância e provocação (Braconnier & Marcelli, 2000); autonomia em relação à família; aproximação e identificação com o grupo de pares (Ingrá e Irwin, 1996); descoberta; avaliação das capacidades; vivência do risco; necessidade de fazer opções (Pereira & Matos, 2008); ganhar o respeito do grupo de pares; forma de lidar com ansiedade,

frustração e antecipação do insucesso; afirmação da personalidade; afirmação da maturidade; recusa de normas e regras de autoridade como forma de marcar a transição para uma idade mais adulta (Jessor, 1991); fonte de divertimento, de recompensas por parte dos outros e auto-recompensa (Trimpop, 1994); desejo de bens materiais; necessidade de excitação e de sensações fortes; demonstração de estatuto; forma de derrotar o tédio (Nunes, 2010); procura de uma forma alternativa de resolução de conflitos (Laranjeira, 2007) e procura dos seus próprios limites (Simões, 2007).

Embora algumas normas possam não ser totalmente claras para os jovens, este facto não significa que todos os adolescentes que recorrem à transgressão realizam uma avaliação errada do seu comportamento, pelo contrário, muitos têm consciência dos riscos inerentes, no entanto dão mais importância às consequências a curto prazo que às consequências a longo prazo (Ingra e Irwin, 1996). Embora os adolescentes possam ter consciência das consequências do seu comportamento, por vezes desenvolvem a crença irrealista que são invulneráveis a essas consequências (Martins, 2009). Esta tendência é comprovada por alguns estudos que verificaram que os adolescentes avaliam de forma diferente a probabilidade de ocorrência de consequências derivadas da adopção de comportamentos de risco em si e nos outros (Arnett, 1992).

Brochu e Cousineau (2008) dão alguns exemplos de transgressões que ocorrem na adolescência e que podem funcionar apenas como comportamentos exploratórios, sem originar consequências graves na maioria dos adolescentes, de entre os quais se pode destacar, o consumo de substâncias e a prática de actos delinquentes de pequena gravidade.

No entanto, no caso de alguns adolescentes, estes comportamentos podem marcar o início de uma verdadeira trajectória desviante. Nestes casos, a transgressão pode prejudicar o desenvolvimento de determinadas competências que são normais ao desenvolvimento do indivíduo, afectando por exemplo, a adopção de papéis sociais adequados, a auto-eficácia e a preparação para a fase seguinte de vida, para ser adulto (Jessor, 1991). Estes factos realçam a importância de distinguir as transgressões que desempenham uma função adaptativa daquelas que podem prejudicar o desenvolvimento do adolescente. Para Baumerind (1987, citado por Simões, 2007) a transgressão juvenil torna-se disfuncional quando contribui para o afastamento da comunidade, a não partilha de interesses com os outros que lhe estão próximos, o afastamento de um papel social adequado e o sentimento de incompreensão e rejeição

social. Mesmo nos casos em que se verifica que a transgressão é grave e persistente, podendo originar sérias consequências, devemos respeitar a *Regra oito de Beijing* que defende que se deve evitar a estigmatização e identificação do jovem enquanto delinquente, através da não publicação e divulgação de informações relativas à sua conduta (Santos, 2004).

O comportamento dos adolescentes deve ser interpretado sempre tendo em conta as características do período de vida que atravessam, como por exemplo, o número significativo de tentativas e erros associados à aprendizagem social e todas as mudanças que levam a incertezas em relação aos limites e consequências do seu comportamento (Braconnier & Marcelli, 2000). Além do comportamento transgressivo e do período de desenvolvimento do indivíduo, é necessário analisar também a durabilidade do comportamento, a sua intensidade e os factores causais mais salientes, o que permite investigar o significado que o comportamento assume para o indivíduo e a suas modelações (Negreiros, 2001).

Em relação à duração da transgressão juvenil, vários autores defendem que a probabilidade de ocorrência de transgressões diminui com o aumento da idade, à medida que o indivíduo se torna mais prudente, sério e responsável. Este facto leva a que seja um comportamento normalmente transitório. Nos casos em que a transgressão perdura no tempo e o indivíduo adopta uma conduta e um estilo de vida delinquente, verificam-se algumas alterações no seu funcionamento cognitivo que podem levar a algumas incapacidades que podem afectar a resolução de problemas, elaboração e implementação de estratégias a longo prazo, conciliação da acção com pensamento e a consideração do ponto de vista do outro. Estas incapacidades explicam por exemplo, a dificuldade em antecipar as consequências dos seus actos e a tendência para valorizar a recompensa em detrimento da punição (Cusson, 2006). Ainda no que concerne a duração da transgressão, quando este comportamento surge numa idade precoce, a tendência é que se mantenha (Negreiros, 2001).

São vários os autores que consideram que o sexo do indivíduo também influencia a ocorrência da transgressão, referindo que este comportamento está mais presente nos rapazes (Negreiros, 2001; Simões, 2007; Le Blanc, 2008). No entanto, é necessário analisar estes dados de forma crítica, mais do que diferenças quantitativas, podemos mencionar diferenças qualitativas, uma vez que o tipo de comportamento, o tipo de transgressão, difere com o género. Os rapazes recorrem mais a roubos, lutas e

vandalismo, enquanto a transgressão das raparigas se manifesta mais pela mentira, faltas à escola, fugas, consumo de substâncias e prostituição (Simões, 2007). A forma como a transgressão é percebida também sofre influências do sexo do indivíduo que a pratica, uma vez que a nossa sociedade tolera mais este tipo de comportamento nos rapazes (Veiga, 1996). A sociedade sempre atribuiu papéis sociais consoante o sexo do indivíduo: enquanto o sexo feminino se associa à beleza e ao bom comportamento, o sexo masculino está associado ao uso de força e comportamento mais impulsivo, o que se aproxima mais do conceito de transgressão. Este facto leva a que as reacções sociais à transgressão sejam diferentes consoante o sexo do indivíduo mesmo quando esta assume a mesma forma de expressão.

Uma vez que a transgressão se refere à infracção de normas, em geral, sejam estas sociais ou legais, é necessário considerar algumas questões legais relacionadas com esta temática.

1.3.1. A questão legal da transgressão juvenil

Até ao século XVIII, além de não haver diferenciação a nível legal entre a criança e o adulto, o crime e a doença mental eram objecto de medidas semelhantes e bastante pesadas. Pinel (1745-1826) foi o responsável pela primeira tentativa de diferenciar os transgressores com doença mental, daqueles que não possuíam perturbação (Nunes, 2010).

Foi na primeira metade do século XX que se reconheceu internacionalmente a necessidade de diferenciação da criança e do adulto a nível legal, criando-se normas jurídicas distintas (Rodrigues, 1997, citado por Santos, 2004). Desta forma, altera-se o estatuto de criança e jovem, uma vez que passam a possuir direitos e deveres específicos. Só após a criação do sistema de justiça de menores é que a transgressão juvenil passou a ser considerada a nível legal (Ferreira, 1997).

Tem-se registado ao longo dos anos diversas alterações em relação à protecção dos jovens. A protecção de crianças e jovens a partir do Direito inicia-se em Portugal com a Lei de Protecção à Infância (LPI), no ano 1911 que levou à criação de tutorias de infância, as quais são hoje conhecidas como Tribunais de Menores. Apenas em 1925 esta lei foi aplicada a nível nacional. A LPI reveste-se de um carácter educativo, preventivo, tutelar e subjectivo.

Em 1962, surge a Organização Tutelar de Menores (OTM), a partir da necessidade de criação de apenas um texto legal onde figurassem todas as normas respectivas às crianças, quer estas fossem transgressores ou jovens em risco, o que levantou algumas críticas no início da década de sessenta. Em 1978 surgiu a primeira revisão desta lei, embora não se tenha verificado grandes alterações, com a excepção da protecção das crianças com idade inferior aos doze anos que passou a ficar a cargo das comissões de protecção de menores, privilegiando-se uma protecção social em detrimento da judicial. Apenas na década de 80 surgiram fortes críticas ao modelo de protecção adoptado levando ao seu insucesso. Uma das críticas de maior destaque prende-se com a já referida não diferenciação de menores em risco e menores transgressores ou delinquentes (Santos, 2004). No ano de 1996, iniciou-se a reforma da Organização Tutelar de Menores (OTM), com o objectivo de distinguir entre os menores considerados vítimas ou em situações de risco devido a determinadas carências ao nível da sua protecção e os menores que cometem transgressões tipificadas como crime (Teixeira, 2008). Desta reforma foram aprovadas três legislações distintas: a Legislação sobre Protecção de Crianças e Jovens em Perigo, a Lei relativa aos Processos Tutelares Cíveis e a Lei Tutelar Educativa. Podemos afirmar que a Lei Tutelar Educativa (Lei nº 169/99), consistiu numa reformulação dos mecanismos legais, o que levou a uma nova abordagem sobre a delinquência e a intervenção sobre esta temática (Gaspar, Carvalho & Matos, 2008). Apesar de esta lei ter sido publicada em 1999, apenas entrou em vigor em Janeiro de 2001 (Santos, 2004).

Podemos mencionar dois tipos distintos de intervenção consoante a situação e conduta do jovem: as medidas tutelares educativas e as medidas tutelares de protecção (Santos, 2004). As medidas tutelares educativas destinam-se ao grupo dos menores com idades compreendidas entre os doze e os dezasseis anos, que adoptam condutas criminais (Teixeira, 2008); enquanto as medidas de protecção se destinam aos jovens que se encontram em situação de perigo para a sua segurança, saúde, formação, educação ou desenvolvimento (Santos, 2004). É importante realçar que não basta a ocorrência de uma pequena transgressão para a entrada em vigor da Lei Tutelar Educativa, segundo Rodrigues e Fonseca (2003, citados por Santos, 2004) é necessário que se manifeste a ruptura com os valores essenciais da comunidade, ou seja, com as normas penais. A transgressão juvenil de que trata esta investigação não se enquadra nas condutas abrangidas por este tipo de medidas. As medidas aplicadas ao abrigo da Lei

Tutelar Educativa, possuem diferentes graus de gravidade, sendo que a menos grave consiste na admoestação (repreensão levada a cabo pelo juiz) e a mais grave no internamento num centro educativo (o internamento pode ocorrer em regime aberto, semi-aberto ou fechado) (Teixeira 2008). A Lei Tutelar Educativa estipula quatro princípios para a aplicação de uma medida tutelar: o princípio da adequabilidade, intervenção mínima, adesão, proporcionalidade e legalidade. Além destes princípios é notória a prioridade dada às medidas não institucionais em detrimento das medidas institucionais (Santos, 2004). Através destas medidas pretende-se alcançar os seguintes objectivos: educação para o direito e para os valores e normas da vida em sociedade, protecção dos bens jurídicos essenciais da comunidade, assegurar a defesa e segurança da sociedade (Teixeira, 2008).

Uma das formas de evitar o contacto dos jovens com as medidas tutelares educativas é através do desenvolvimento e aplicação de programas de prevenção para a transgressão juvenil, uma vez que estes têm como objectivo geral reduzir a ocorrência deste tipo de comportamentos. O consumo de substâncias constitui uma das transgressões mais comuns na adolescência, devendo por isso ter-se em consideração a prevenção deste comportamento.

1.4. Consumo de Substâncias na Adolescência

As referências às drogas e ao seu consumo surgem muito cedo na história: mirra na Antiguidade e Idade Média, ópio consumido por Gregos desde o século X a.C., ópio na Pérsia e no Egipto em 1550 a.C., cocaína consumida por Incas, haxixe consumido pelo imperador Shen Nung em 2737 a.C., mescalina consumida por Aztecas, entre outros. A expansão portuguesa desempenhou um importante papel no conhecimento, divulgação e acesso a determinadas substâncias como o ópio e o haxixe. Embora o consumo de substâncias seja um comportamento secular, apenas se tornou problemático após a segunda guerra mundial, altura em que deixou de estar restrito a determinados grupos sociais e se generalizou (Poiars, 1999). As atitudes da sociedade perante esse comportamento e os seus actores nem sempre foram as mesmas. A classificação do toxicodependente, por exemplo, ao longo da história varia entre louco, doente e delinquente, surgindo muitas vezes associado à SIDA. O movimento *hippie*, nos anos 60, foi o primeiro responsável pela associação do consumo de substâncias a uma população mais jovem (Morel, *et al.* 2001).

Actualmente o consumo de substâncias tem sido apontado como uma das principais preocupações dos pais e da sociedade em relação aos jovens. A extensão deste fenómeno é comprovada pela influência do consumo de substâncias no peso global das doenças que atinge os 8,9% (WHO, 2002, citado por Filho & Ferreira-Borges 2008). A quantidade de drogas actualmente existentes e a facilidade de aquisição das mesmas contribuem para o aumento desta problemática na população em geral, e na adolescência em particular (Alves & Kossobudzky, 2002).

A Organização Mundial de Saúde considera que o termo droga pode ser definido como qualquer substância que, quando inserida num organismo vivo, altera uma ou mais funções do mesmo. Na revisão da literatura efectuada verificou-se que esta definição é utilizada pela maioria dos autores. Como é perceptível pela definição enunciada, não podemos excluir do termo droga as substâncias lícitas como o álcool e o tabaco. A legalidade ou ilegalidade das drogas está relacionada com aspectos históricos, económicos, morais e culturais (Filho & Ferreira-Borges, 2008).

Em relação à prevalência, é de referir que, embora este fenómeno não escolha idades ou classes sociais, a adolescência representa uma fase fundamental no que concerne o consumo de substâncias, quer este se manifeste apenas pela experimentação, consumo ocasional ou abusivo (Schenker & Minayo, 2005). Simões (2007) explica esta relação entre a adolescência e o consumo, através das mudanças biológicas, sociais e cognitivas que ocorrem nesta fase e que levam o indivíduo a frequentar novos espaços, onde entre outros elementos se encontram as substâncias. O grupo de pares assume um papel bastante importante, uma vez que, representa o principal meio de divulgação e aprendizagem sobre drogas.

No que diz respeito especificamente a Portugal, um estudo realizado pela HBSC (Health Behavior in School Children) em 2006 com jovens de 11, 13 e 15 anos, demonstra a necessidade de implementação de prevenção a este nível. Os dados referentes ao consumo de tabaco indicam as seguintes percentagens de fumadores: 4,1% aos 11 anos, 8% aos 13 anos e 15,6% aos 15 anos. Em relação ao álcool, os resultados indicam consumos em 1,5% dos jovens aos 11 anos, 4,2% aos 13 anos, chegando aos 15,9% aos 15 anos. No que concerne as substâncias ilícitas, os relatórios dos estudos da HBSC realizados em Portugal entre 1998 e 2006, referem que a substância mais consumida na faixa etária entre os 11 e os 16 anos foi a cannabis, tal como na população em geral. A percentagem de consumo experimental desta substância em 2006 situa-se

nos 8,2%. A idade em que se dá o primeiro contacto com as substâncias ilícitas organiza-se da seguinte forma: 29,3% dos jovens a experimentar aos 11 anos ou menos, 47,4% entre os 12 e 13 anos e 23,3% aos 14 anos ou mais. Ainda em relação às substâncias ilícitas, o estudo de 2006 indica uma estabilização relativa do uso experimental do LSD, cocaína, ecstasy e heroína (Filho & Ferreira-Borges, 2008). É de referir que entre 1998 e 2002 se verificou um aumento dos jovens que experimentam tabaco, principalmente no sexo feminino (Matos & Equipa do Projecto Aventura Social, 2003). Este cenário reflecte a necessidade da criação de medidas preventivas que permitam o adiamento ou redução dos consumos por parte dos jovens. Podemos concluir que as substâncias mais consumidas pelos jovens são o tabaco, o álcool e o haxixe, devendo por isso os programas de prevenção centrar-se especialmente nestas.

O tabaco é originário da América, onde é consumido há milhares de anos e foi introduzido na Europa por Cristóvão Colombo. Com o passar do tempo, a sua utilização foi-se popularizando, até atingir o número de consumidores actual. O facto de o consumo de tabaco ser actualmente socialmente aceite e estar bastante difundido, faz com que a percepção de risco associada a esta substância seja baixa (Nunes, 2003). Apesar de esta substância ser legal, a partir dos dezoito anos, está associado a um nível elevado de dependência e mortalidade. No entanto o consumo desta substância não provoca consequência a nível familiar, social ou laboral (Becoña, 2002). Tal como mencionado, a venda e o consumo de tabaco antes dos dezoito anos de idade, consiste numa transgressão., no entanto e 80% dos casos o consumo inicia-se na adolescência (Nunes, 2003) Recentemente, o estado através da lei 37/2007 adoptou medidas legais para salvaguardar os que não são utilizadores, da exposição ao fumo do tabaco, proibindo o seu consumo em recintos fechados destinados à utilização colectiva, a não ser que o local possua extracção de fumo e/ou dois espaços separados.

Tal como o tabaco, também as bebidas alcoólicas são consumidas há milhares de anos. Actualmente esta substância está bastante presente na nossa sociedade, uma vez que desempenha várias funções, como por exemplo: psicotrópicas; terapêuticas; culinárias; mecanismo de coesão, integração, estruturação social, identificação e diferenciação social; mecanismo de transgressão da adolescência e mecanismos de adaptação a situações novas (Di Pardo, 1993, citado por Becoña, 2002). Embora o álcool seja uma droga depressora do sistema nervoso central, esta substância está associada ao prazer e às festas, proporcionando euforia e desinibição devido à

diminuição do auto-controlo e auto-crítica. Esta substância é bastante popular entre os jovens pois além de estar associada à diversão, facilita as relações sociais, principalmente com o sexo oposto. No entanto, o consumo desta substância, apenas é permitido, em Portugal, a partir dos dezoito anos de idade. O consumo excessivo de álcool pode provocar consequências negativas em diversas áreas, como por exemplo, nas relações sociais, saúde, vida familiar, manutenção e procura de emprego e progressão académica (Breda, 2003).

O haxixe já era consumido na Antiguidade em rituais religiosos e com objectivos terapêuticos. Actualmente é a droga ilegal mais consumida. Esta substância é bastante utilizada pelos adolescentes, uma vez que tal como as bebidas alcoólicas provoca rapidamente um estado de euforia e desinibição. O haxixe pode também facilitar um estado introspectivo. Embora, seja elevado o número de pessoas que considera que o haxixe não causa dependência, a verdade é que, esta substância está associada a um nível muito leve de síndrome de abstinência (in IDT) O síndrome de abstinência surge quando um indivíduo que está dependente de uma determinada substância, deixa bruscamente de a consumir ou a dose consumida não é suficiente (Becoña, 2002).

O consumo de substâncias na adolescência está associado a diversas consequências, podendo originar não só problemas de saúde física e mental, mas também problemas sociais e comportamentais como por exemplo a delinquência. Pechansky, Szobot & Scivoletto (2004), referem alguns dos efeitos do consumo de álcool pelos jovens, como por exemplo: aumento do envolvimento em acidentes; violência sexual, tanto enquanto agressor como enquanto vítima; prática de sexo desprotegido; associação a *gangs*; morte violenta, danos no desenvolvimento e na estruturação das capacidades cognitivo-comportamentais e emocionais dos adolescentes; danos ao nível da memória e dificuldade de controlo dos impulsos. Estes são apenas alguns dos problemas que os programas de prevenção nesta área pretendem reduzir. As consequências do consumo de substâncias não afectam apenas o indivíduo, mas também as pessoas com quem se relaciona e até a própria sociedade.

O consumo de substâncias é uma das transgressões mais comuns na adolescência, e a sua experimentação, desde que dentro de determinados padrões, deve ser considerada uma fase normal deste período em que surgem também outras experiências como é o caso da sexualidade (Pechansky, Szobot, & Scivoletto, 2004).

Isto não significa que se possa ignorar ou permitir os consumos que ocorrem na adolescência, nem deixar de os prevenir, uma vez que quanto mais precocemente se iniciam esses comportamentos, maior é a probabilidade de dependência na idade adulta (Morel, *et al.*, 2001). Prevenir o consumo de substâncias na adolescência é desta forma, também uma prevenção dirigida aos consumos da população adulta, abrangendo assim a sociedade em geral.

O consumo de substâncias deve ser abordado segundo uma perspectiva psicossocial, ou seja, não se deve considerar apenas as drogas, mas também o significado e função que este comportamento representa para o indivíduo (Filho & Ferreira-Borges, 2008). Morel, Boulanger, Hervé e Tonnelet (2001), referem três factores essenciais que levam o indivíduo ou um determinado grupo, a considerar o consumo de substâncias algo atractivo: a obtenção do prazer, a integração num grupo e a capacidade de reduzir o sofrimento, ou “curar” males. As razões apontadas pelos jovens consumidores para esse comportamento vão ao encontro dos motivos mencionados: aspectos recreativos, tranquilização, fuga aos problemas, dificuldade em lidar com sentimentos negativos como a raiva e frustração e desinibição (O’Malley, 1986; Novacek *et al.* 1991; citados por Moreira, 2005). Embora inicialmente as substâncias sejam consumidas como fonte de prazer ou com o intuito de esquecer determinadas dificuldades, com o passar do tempo, aqueles que continuam o seu consumo, passam a utilizar as substâncias para evitar os efeitos desagradáveis provocados pela sua ausência. No entanto, a maioria dos indivíduos não se torna dependente, mantendo apenas um consumo ocasional.

É importante mencionar que o consumo de substâncias não é sinónimo de toxicodependência. A toxicodependência é considerada por Le Moal (2001, citado por Angel & Angel, 2005), uma perturbação do comportamento que se caracteriza pelo desejo compulsivo de busca de um tóxico, devido não só aos efeitos benéficos que produz no indivíduo, mas também por suprimir os efeitos desagradáveis da sua ausência. Este termo pressupõe a existência de uma dependência, que se torna central na vida do indivíduo, o centro da sua existência psíquica e social. A referida dependência pode manifestar-se em relação a várias substâncias. Segundo Filho e Ferreira-Borges (2008), podemos considerar seis padrões de consumo distintos: abstinência; uso social, uso moderado e/ou uso dentro das normas e padrões; uso indevido e/ou uso pesado; uso nocivo e abuso.

1.4.1. Regulamentação da Problemática do Consumo de Substâncias

A nível internacional, podemos referir três instrumentos jurídicos importantes na regulação da problemática do consumo de substâncias: a Convenção Única sobre Estupefacientes (1961, modificada em 1972), a Convenção sobre Substâncias Psicotrópicas (1971) e a Convenção contra o Tráfico Ilícito de Estupefacientes e de Substâncias Psicotrópicas (1988). A primeira convenção destina-se essencialmente à limitação da utilização, fabrico, exportação, importação, distribuição e comércio de determinadas substâncias a fins médicos ou científicos. A Convenção de 1971, direcciona os objectivos da anterior às substâncias psicotrópicas, embora o controlo seja mais leve. Por último, a Convenção contra o Tráfico Ilícito de Estupefacientes e de Substâncias Psicotrópicas, tem como objectivos controlar o acesso a produtos químicos e solventes de uso industrial ou comercial e que podem ser utilizados para o fabrico de drogas, combater o tráfico ilícito e branqueamento de capitais (Resolução do Conselho de Ministros nº46/99, de 26 de Maio). É de salientar que estas convenções já sofreram diversas rectificações, no entanto não perderam a sua importância.

Em relação às medidas aplicadas em Portugal, no que concerne o consumo de substâncias podemos referir que: em 1992 previne-se o contágio de doenças infecto-contagiosas através da disponibilização de seringas e prescrevem-se drogas de substituição; em 1998 entra em vigor o programa de substituição com metadona nas farmácias (Santos, 2004); em 1999 entra em vigor a Estratégia Nacional de Luta contra a Droga e em 2001 entra em vigor a Lei número 30/2000.

O Governo declara a importância da adopção da Estratégia Nacional de Luta contra a Droga na Resolução do Conselho de Ministros nº 46/99. Esta estratégia pretende orientar a actuação dos vários organismos que intervêm nesta temática. A Estratégia Nacional de Luta contra a Droga assenta em cinco convicções: a problemática da droga tem expressão mundial o que exige respostas não só nacionais, mas também internacionais e continentais; todos os toxicodependentes, incluindo os que se encontram em reclusão, devem ser considerados doentes tendo direito a tratamento e desenvolvimento de competências que permitam a reinserção social; é favorável que os organismos e as pessoas com intervenção nesta área, estejam disponíveis para aceitar a inovação e os estudos com resultados positivos cientificamente comprovados que permitam reduzir os danos para os toxicodependentes, a saúde pública e a sociedade; devemos apostar na prevenção do consumo de substâncias e reforçar o combate ao

tráfico ilícito de drogas e o branqueamento de capitais. Podemos mencionar seis objectivos gerais da Estratégia Nacional de Luta contra a Droga: Colaborar com a eficácia das estratégias internacionais; fornecer informação de forma clara a todos os portugueses sobre as drogas e o seu consumo; reduzir o consumo de substâncias essencialmente nos mais novos; proporcionar e garantir a adequação dos meios para o tratamento e reinserção social do toxicodependente; garantir a segurança e saúde pública e controlar o tráfico ilícito de substâncias e o branqueamento de capitais (Resolução do conselho de ministros número 46/99).

A Lei número 30/2000 define o regime jurídico aplicável ao consumo de substâncias e a protecção sanitária e social das pessoas que recorrem ao consumo sem prescrição médica. Esta lei possibilita a descriminalização do consumo e posse de drogas para uso pessoal que passaram a ser considerados contra-ordenações, mantendo-se a reprovação do consumo; estimula a prevenção e o tratamento, a mudança de estilos de vida e minimiza o risco de consumo. A minimização do risco relaciona-se com o facultar condições e meios seguros aos indivíduos que mantêm os seus consumos diminuindo assim os perigos para o próprio e para os outros. A Lei número 30/2000 refere ainda a criação de programas e estruturas especializadas como forma de prevenção da saúde pública e privada como o gabinete de apoio a toxicodependentes sem apoio familiar, centros de acolhimento e abrigo, pontos de contacto e informação, espaços móveis de prevenção de doenças infecciosas, programas de substituição, programas de troca de seringas, equipas de rua e programas de consumo vigiado. A referida legislação levou também à criação das Comissões de Dissuasão da Toxicodependência (C.D.T.), organismos administrativos com uma actuação baseada numa política de proximidade e prevenção, responsáveis pela aplicação da nova lei, que tem como objectivo o processamento das contra-ordenações, aplicação das sanções e encaminhamento do consumidor para prevenção e/ou tratamento. As sanções podem ser de dois tipos: coima ou admoestação. Estas comissões efectuem um levantamento dos dados referentes ao indivíduo que permitam determinar se é ou não um caso de toxicodependência, determinando assim a necessidade de tratamento e posterior encaminhando do sujeito. As Comissões de Dissuasão da Toxicodependência (C.D.T.) são asseguradas e supervisionadas pelo IDT (Instituto de Dissuasão da Toxicodependência). As autoridades devem identificar os consumidores e encaminhá-

los à comissão de dissuasão da toxicodependência mais próxima (Lei número 30/2000; Poiares, 2001; Santos, 2004;).

Tanto a Estratégia Nacional de Luta contra a Droga como a Lei número 30/2000, mencionam a prevenção do consumo de substâncias como uma necessidade de intervenção.

1.5. Prevenção do Consumo de Substâncias

A prevenção consiste num conjunto de estratégias que foram perspectivadas com o objectivo de evitar a ocorrência de situações, ou comportamentos que têm consequências negativas para o indivíduo (Matos & Projecto Aventura Social 2003). Na mesma linha, Moreira (2005) define programa de prevenção como um conjunto de actividades que foram planeadas com o intuito de impedir a ocorrência de determinada situação problema ou minimizar as suas consequências.

A evolução dos programas de prevenção está associada às alterações que se manifestaram no sistema jurídico. No início do século XX, a justiça de menores norteava-se segundo medidas de reabilitação, tratamento e reeducação, ou seja, medidas de protecção em detrimento das medidas repressivas (Negreiros, 2001). Com o passar do tempo, reconheceu-se a importância da prevenção, em detrimento da intervenção apenas após a manifestação das problemáticas (Matos & Spence, 2008).

Actualmente a necessidade de prevenção, deixou de ser questionada, sendo mesmo defendida por alguns organismos como as Nações Unidas (1982, 1994), Conselho da Europa (1992, 2003) e Organização Mundial de Saúde (2002) que referem que a prevenção primária de algumas das problemáticas mais comuns na adolescência como o consumo de substâncias deve incorporar os programas nacionais de saúde e educação (Simões, 2007). Além destes organismos, relativamente à prevenção do consumo de substâncias podemos destacar a criação do *National Institute for Drug Abuse* (NIDA) em 1974 que iniciou um período de investigações, que serviram de fundamentação à criação de alguns programas e o Centro de Monitorização Europeu para as Drogas e Adição de Drogas (EMCDDA) inaugurado em Lisboa no ano de 1995 que proporciona uma base científica ao sector político dos Estados Membros da União Europeia para a formulação e reformulação da legislação em matéria de droga e criação de estratégias de prevenção eficazes (Averasturi, 2010).

Em relação à prevenção do consumo de substâncias, podemos identificar três momentos históricos distintos. O modelo informativo-comunicacional, o qual dominou as décadas de 60 e 70, parte da crença de que os adolescentes consumiam substâncias, pois não tinham conhecimentos suficientes sobre as drogas e que com a aquisição dessa informação optariam por não continuar a consumir (Moreira, 2005); por essa razão, estes programas assentavam fundamentalmente na informação e divulgação dos riscos associados ao consumo (Barroso, Barbosa & Mendes, 2006). O modelo humanista prevalece nas décadas de 70 e 80 e defende que os programas de prevenção além da transmissão de informação devem abordar a tomada de decisão, a clarificação de valores e a auto-estima (Moreira, 2005). Os programas aplicados durante esta fase são frequentemente classificados como afectivos (Barroso, Barbosa & Mendes, 2006). O modelo *neobehaviorista* que prevaleceu entre as décadas de 80 e 90 aposta em dotar os adolescentes de competências de resistências à pressão de pares e outras competências sociais (Moreira, 2005). Os programas aplicados nesta terceira fase baseiam-se no modelo da influência social e desenvolvem-se essencialmente em contexto escolar.

A Organização Mundial de Saúde (WHO, 2004) enuncia as etapas necessárias ao planeamento e implementação de qualquer programa de prevenção: identificação e definição do problema; identificação dos factores de risco; planificação do programa, desenvolvimento da intervenção e avaliação, onde se deve definir os objectivos e respectivos indicadores e determinar as estratégias a utilizar; implementação do programa; recolha dos resultados e avaliação dos mesmos.

No que diz respeito à tipologia da prevenção, persistem hoje em dia duas abordagens diferentes. A tipologia clássica distingue três níveis de prevenção: prevenção primária, secundária e terciária. A prevenção primária antecede a manifestação do problema e tem como objectivo tentar evitar o seu aparecimento, criando as condições básicas para a adopção de comportamentos ajustados. A prevenção secundária destina-se tratar o problema depois do seu surgimento e identificação, pretende controlar a evolução do problema após a sua manifestação. A prevenção terciária surge com o objectivo de reduzir a duração e o grau de intensidade de uma determinada perturbação através do seu tratamento e prevenção das recaídas (Moreira 2005; Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009; Matos & Spence, 2008). Estes três tipos distintos de intervenções preventivas inserem-se no modelo de saúde pública (Negreiros, 2001). Se analisarmos os objectivos de cada um dos níveis enunciados

torna-se claro que tanto a tipologia secundária como a terciária estão mais relacionadas com o tratamento do que com a prevenção, uma vez que têm lugar após a manifestação da problemática (Matos & Spence 2008). Gordon (1987) introduz uma nova tipologia, distinguindo três níveis diferentes de prevenção: prevenção universal, indicada e selectiva. Enquanto os tipos de prevenção enunciados na perspectiva clássica se relacionam com o seu momento de aplicação, estes relacionam-se com o alvo a que se destina e as suas características. A prevenção universal dirige-se à população em geral, como por exemplo todos os estudantes de uma escola. A prevenção selectiva tem como grupo alvo os indivíduos que se encontram numa situação de risco acrescido comparando com o resto da população, como por exemplo serem filhos de pais dependentes ou terem fracos resultados escolares. Por fim, a prevenção indicada destina-se a indivíduos de alto risco que tenham por exemplo, já iniciado o consumo de álcool, embora não exista ainda dependência (Filho & Ferreira-Borges 2008; Moreira, 2005; NIDA 2003). Devemos ainda considerar a diferenciação efectuada por Jessor (1991) entre o conceito de risco e de estar em risco. Para este autor, a última expressão apenas se aplica aos adolescentes que já adoptaram comportamentos de risco. Pelo contrário, nas situações em que o indivíduo ainda não adoptou esses comportamentos, o conceito de risco relaciona-se com os factores que podem aumentar essa probabilidade.

A prevenção do consumo de substâncias tem vários objectivos gerais, como por exemplo: retardar o início do consumo de substâncias, limitar o número e tipo de substâncias utilizadas, evitar a passagem da experimentação ou uso ocasional para a dependência, diminuir as consequências negativas do consumo nos indivíduos que desenvolvem toxicodependência, educar para um consumo responsável das drogas, potenciar a protecção, diminuir o risco do consumo de substâncias e proporcionar alternativas de saúde saudáveis (Becoña, 2002).

Uma característica fundamental de qualquer programa de prevenção é a sua eficácia. Kazdin e colaboradores (1992, 1996 citado por Negreiros, 2001) realizaram um estudo que permitiu a identificação de três abordagens que revelam resultados promissores ao nível da transgressão: estratégias baseadas no desenvolvimento de competências, intervenções em contexto escolar e intervenção ao nível da família. A promoção de competências baseia-se em duas orientações teóricas distintas: a importância de determinadas competências cognitivas, sociais e comportamentais para a adaptação, aquisição de comportamentos pró-sociais (Matos, Negreiros, Simões &

Gaspar, 2009; Negreiros, 2001); e a identificação de défices em diversas competências em crianças com comportamentos anti-sociais (Negreiros, 2001). Podemos portanto concluir que o desenvolvimento de competências é fundamental para a prevenção da transgressão juvenil, uma vez que possibilita a adopção de comportamentos mais adequados e normativos. O desenvolvimento de competências pessoais e sociais tem como principais objectivos aumentar as opções e oportunidades de o indivíduo expressar as suas emoções de forma adequada, tomar decisões e diminuir ou eliminar o desconforto em situações de relacionamento interpessoal (Silva, 2004). Em relação à prevenção do consumo de substâncias, pretende-se desenvolver competências que possibilitem o adiamento ou redução do consumo.

Na literatura podemos encontrar várias competências consideradas eficazes em programas de prevenção da transgressão juvenil em geral e do consumo de substâncias, em particular, como por exemplo: conhecimento relativo às drogas e ao seu consumo, comunicação, assertividade, resolução de conflitos (Kazdin, 2001; Negreiros 2001); tomada de decisão; regulação emocional; autocontrolo (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009; Negreiros, 2001) e auto-eficácia (Precioso & Macedo, 2004). Embora a investigação mostre que a informação, enquanto estratégia utilizada isoladamente, tem uma eficácia reduzida, quando conjugada com outras metodologias torna-se fundamental para a prevenção (Hawks, Scott & Myanda, 2002). Através desta estratégia pretende-se: explorar e clarificar conceitos relacionados com o consumo de substâncias, debater e identificar factores associados a este comportamento e aumentar o conhecimento sobre os riscos associados ao consumo de substâncias. As percepções dos adolescentes dos riscos e benefícios em relação às substâncias têm influência directa na probabilidade de experimentação: quanto maior a percepção do risco associado a uma substância menor a probabilidade de consumo (Becoña, 2002). No caso da adolescência, a mensagem deve ser transmitida de forma simples e orientada para as consequências imediatas, uma vez que os jovens se organizam apenas tendo em conta o momento presente. Ao abordar a comunicação pretende-se desenvolver competências que permitam aos adolescentes expressar os seus sentimentos e pensamentos de forma adequada. Para Negreiros (2001), o desenvolvimento destas competências implica: reconhecer que a comunicação pode efectuar-se por canais verbais e não-verbais, treinar competências de escuta, reconhecer e identificar os diferentes tipos de comunicação e desenvolver competências assertivas. Por assertividade entende-se a capacidade de

expressar os pensamentos e sentimentos de forma adequada e no momento oportuno, sem desrespeitar o outro (Averasturi, 2010). O desenvolvimento da assertividade tem influência na capacidade de aceitar críticas, pedir ajuda, lidar com provocações e resistir à pressão de pares (Moreira, 2005); criar e manter relações interpessoais, identificar e utilizar respostas assertivas, respeitar os seus direitos e os dos outros, adquirir competências de auto-controlo e na capacidade de dizer não (Matos, Simões & Canha, 2008). A capacidade de dizer que não é especialmente importante na adolescência, em particular no que diz respeito ao consumo de substâncias, uma vez que funciona como uma competência de resistência à oferta. A resolução de conflitos centra-se nos processos cognitivos implícitos nessa tarefa, tentando modificar os que levam à transgressão, independentemente do conteúdo do problema (Negreiros 2001). Um dos objectivos principais desta estratégia é a identificação, compreensão e utilização dos passos da metodologia de solução de problema: qualquer indivíduo, quando encontra um determinado problema ou conflito, deve compreender e pensar na situação problema; procurar alternativas para a sua resolução; escolher a alternativa considerada mais adequada antecipando as suas consequências; aplicar a alternativa escolhida e avaliar todo o processo (Matos & Equipa Técnica Multidisciplinar Aventura Social/2003-2004, 2008). Desta forma, espera-se que o adolescente opte por soluções e comportamentos não transgressivos. No processo de tomada de decisão interagem diversos factores individuais, ambientais e sociais que são importantes para a avaliação subjectiva que o indivíduo faz de uma determinada situação (Nunes, 2010). O desenvolvimento de competências de tomada de decisão permite: distinguir decisões de actos impulsivos, analisar o processo de decisão e os factores que o influenciam e estimular a resolução de conflitos (Abraão & Tavares, 2010). As competências de resolução de conflitos e de tomada de decisão funcionam como protecção do recurso à transgressão, uma vez que permitem desenvolver o auto-controlo, locus de controlo interno (Becoña, 2002); aumentar a reflexão dos adolescentes sobre o seu comportamento, aumentar o seu reportório comportamental através do aumento do número de soluções alternativas e reduzir as respostas impulsivas. A identificação de diferentes emoções no próprio e no outro e a regulação emocional estão directamente relacionadas com o comportamento e desempenho do indivíduo. Embora o indivíduo possua a capacidade de sentir emoções desde o nascimento, estas manifestam-se mais facilmente e mais frequentemente na adolescência, por vezes, de forma confusa e

desorganizada (Braconnier & Marcelli, 2000). Desta forma este período é fundamental para a aquisição da regulação emocional. A regulação emocional é fundamental, uma vez que, quando o indivíduo não aprende a reconhecer e gerir as emoções, essencialmente as que lhe causam sofrimento, não saberá como lidar com elas quando surgirem, podendo originar comportamentos desadaptados como forma de alívio, como é o caso do consumo de substâncias (Moreira, 2005). A regulação emocional implica: identificação de diferentes tipos de emoções (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); compreender a diferença entre pensamentos, sentimentos e comportamentos; reconhecer a influência das emoções no comportamento (Negreiros, 2000); desenvolver maior tolerância à frustração, resolver conflitos internos, aprender a lidar com emoções negativas e aprender a expressar os sentimentos de forma adequada (Abraão & Tavares, 2010). A auto-eficácia consiste na auto-avaliação e crença do indivíduo sobre as suas próprias capacidades para desempenhar determinado comportamento. A auto-eficácia influencia não só a probabilidade de ocorrência dos comportamentos, mas também a motivação para a acção e a sua duração (Simões, 2007). Em relação ao consumo de substâncias, a auto-eficácia pode ser definida como a percepção do indivíduo sobre a sua capacidade para resistir às pressões que levam ao consumo (Amaral, 2010).

Com o objectivo de aumentar a qualidade e eficácia dos programas preventivos dirigidos ao consumo de substâncias, o *National Institute on Drug Abuse* (2003), sugere alguns princípios que devem ser considerados na elaboração de um programa. Alguns dos princípios enunciados são: os programas preventivos devem incrementar os factores de protecção e reverter ou reduzir os factores de risco (Hawkins *et al.* 2002); os programas de prevenção devem alcançar todas as formas de abuso de drogas, isoladas ou combinadas, incluindo o consumo de drogas legais, ilegais e o uso inapropriado de substâncias obtidas legalmente (ex. inalantes) e medicamento prescritos (Johnston *et al.* 2002); os programas preventivos devem abordar o consumo do tipo de droga problemático na comunidade local (Hawkins *et al.*, 2002); os programas preventivos devem ser construídos para atender aos riscos específicos da população e as suas características como idade, género e etnicidade de forma a aumentar a eficácia (Oetting *et al.*, 1997); os programas de prevenção podem ser desenhados para intervir em idades pré-escolares de forma a abordar e reduzir factores de risco para o consumo de drogas que podem surgir nestas idades como, por exemplo, os comportamentos agressivo, fracas capacidades sociais e dificuldades académicas (Webster-Stratton 1998; Webster-

Stratton *et al.* 2001); os programas de prevenção para as crianças que frequentam a escola primária devem abordar a aprendizagem académica, social e emocional de forma a impedir a ocorrência de factores de risco nestas idades como, por exemplo, a agressão, dificuldades académicas e abandono escolar; os programas de prevenção para os estudantes de 1º e 2º ciclo devem tentar aumentar as competências académicas e sociais através da aquisição de hábitos de estudo e suporte académico, comunicação, relação de pares, auto-eficácia e assertividade, competências de resistência à oferta de drogas e reforço de atitudes anti-drogas (Botvin *et al.* 1995; Scheier *et al.* 1999); os programas de prevenção que abordem pontos de transição como a mudança de escolas podem produzir benefícios mesmo entre crianças e famílias de alto risco (Botvin *et al.* 1995; Dishion *et al.*, 2002); os programas de prevenção são mais eficazes quando utilizam técnicas interactivas como a discussão e a dramatização (Botvin *et al.* 1995). Ainda em relação aos programas de prevenção e à sua eficácia, Jessor (1991), menciona três aspectos essenciais: os programas de prevenção devem englobar os múltiplos domínios de vida do indivíduo; os programas devem em simultâneo reduzir o risco e promover a protecção e os programas devem estar orientados para vários comportamentos de risco em vez de se focarem apenas num comportamento específico.

Em Portugal, surge em 1982 o Plano de Prevenção Primária das Toxicodependências no Meio Escolar que é considerado o primeiro programa de prevenção orientado para o consumo de substâncias na adolescência, seguindo-se a este o Projecto “Viva a Escola” no ano de 1991. Estes programas tinham como objectivo, essencialmente a recolha de informação do consumo de substâncias em contexto escolar (Moreira, 2005). Actualmente em contexto escolar, podemos referir o Programa Nacional de Saúde Escolar (PNSE) que apoia o desenvolvimento de projectos de promoção de saúde em determinadas áreas que o Ministério da Saúde considera prioritárias como é o caso do consumo de substâncias lícitas e ilícitas (Despacho n.º 12.045/2006 - 2.ª série). Podemos destacar ainda o Programa Intervir da Câmara Municipal de Lisboa que promove projectos de prevenção das toxicodependências para grupos de maior risco ou para a população em geral (Equipa das Dependências/Divisão de Intervenção Social e Animação Sócio-Cultural, 2009). Relativamente à prevenção do consumo de tabaco em Portugal, Precioso e Macedo (2004) mencionam os seguintes programas: “Obrigado, Não Fumo!” (1994) que se destina a jovens entre os onze e os doze anos de idade; “Querer é poder” (1998) dirigido a jovens entre os doze e os catorze

anos; “Não fumar é o que está a dar” (2001) que se dirige aos alunos do 7º ano e “Aprende a cuidar de ti” (2001) dirigido aos alunos do 8º ano. No que diz respeito à prevenção do consumo de álcool destaca-se o Projecto “Copos – quem decides és tu” que dirige a sua actuação para aos jovens com idades entre catorze e os vinte anos (*in* IDT). Podem-se ainda mencionar programas de prevenção dirigidos ao consumo de diversas substâncias na adolescência, como por exemplo, “Tu decides” que tem como grupo alvo, adolescentes dos doze aos dezassete anos (*in* <http://programatudecides.blogspot.com>); “Jovem a Jovem” que se destina a adolescentes entre os catorze e os vinte e três anos (*in* <http://www.par.org.pt>); “Escolhe viver” que se destina a jovens dos onze aos dezoito anos (*in* <http://www.desafiojovem.com>).

Ao longo do tempo foram identificados vários factores que podem aumentar ou diminuir a probabilidade de ocorrência de transgressões. Matos, Negreiros, Simões e Gaspar (2009) referem que esses factores podem ser agrupados em quatro categorias: factores familiares, escolares, de grupo de pares e individuais.

1.6. Factores de Risco e de Protecção

Na revisão da literatura efectuada sobre transgressão e consumo de substâncias na adolescência é constante a referência aos factores de risco e de protecção e a sua importância para a prevenção e compreensão destas temáticas, por exemplo, o *National Institute of Drug Abuse* (NIDA, 2003) refere que qualquer programa de prevenção do consumo de substâncias deve promover os factores de prevenção e minimizar os factores de risco. Podemos definir os factores de risco como as características que aumentam a tendência para a ocorrência de transgressões no futuro e os factores de protecção como características que previnem o aparecimento de determinada transgressão e minimizam os efeitos dos factores de risco (Carbonneau, 2008). Quando analisamos os factores de risco e de protecção, não devemos esquecer o princípio da multifinalidade de Wilden (s/d), que defende que a presença do mesmo factor em indivíduos diferentes pode originar diferentes condições, podendo nalguns sujeitos diminuir a probabilidade de transgressão e noutros aumentar essa probabilidade. (Moreira, 2005). Além de um factor poder originar diferentes comportamentos, devemos ter presente que existem diversos factores que podem estar na origem de um só comportamento (Simões, 2007). Podemos portanto concluir que não se pode estabelecer

uma relação de causa efeito entre determinado factor e um comportamento específico e que estes factores não podem ser considerados absolutos.

1.6.1. A Família e a Transgressão

A família deve ser entendida como um sistema dinâmico, complexo, aberto e homeostático. É dinâmica pois está em constante mutação, devido ao desenvolvimento e vida dos seus membros e à evolução da sociedade (Silva, 2004). O facto de poder sofrer influências do exterior, transforma-a num sistema aberto. Deve ser também considerada um sistema complexo, devido às relações que se estabelecem entre os seus membros, sendo que cada um tem influência nos restantes, ou seja o que afecta um elemento, afecta todo o grupo (Moreira, 2005). A família é ainda um sistema homeostático, uma vez que se adapta de forma a manter a estabilidade e evitar a dissolução.

A família, não se manteve imune às várias modificações que têm ocorrido na sociedade. Factores como o aumento do número de divórcios, o planeamento familiar, a mudança no papel da mulher, o maior poder dos filhos e a diminuição do número de descendentes, levaram ao surgimento de diferentes tipos de famílias como as famílias monoparentais e de união de facto (Silva, 2004). Actualmente, apesar da necessidade de autonomia e independência dos adolescentes, a tendência é estes permanecerem em casa dos pais durante mais tempo devido a factores como o prolongamento dos estudos, aumento das dificuldades de inserção social, o desemprego, a maior fragilidade dos laços e o aumento da aceitação da vida sentimental e sexual dos filhos, que muitas vezes iniciam a vida de casal na casa dos pais (Braconnier & Marcelli, 2000).

A família desempenha um papel fundamental no desenvolvimento global do indivíduo, influenciando vários aspectos da sua vida, como por exemplo, a educação, socialização, prestação de cuidados e transmissão de crenças e regras sociais (Silva, 2004; Simões 2007).

Numa fase inicial é essencialmente através da vinculação que a família influencia o processo de socialização do indivíduo. A vinculação consiste numa ligação afectiva duradoura que se estabelece com um número limitado de pessoas restringindo-se inicialmente aos progenitores e que, ao ser interiorizada permite posteriormente criar outras relações sociais (Born, 2005). É no cenário familiar que o indivíduo aprende os padrões de socialização e adquire competências para poder generalizá-los para outros contextos (Moreira, 2005); e situações específicas. Apesar da importância da

transmissão das normas às crianças, a verdade é que esta aprendizagem não se efectua de forma passiva. A aprendizagem de competências e padrões de socialização depende além da transmissão das normas, da sua interiorização e da aquisição da função do controlo do comportamento que surge por volta dos dois anos de idade e que se vai desenvolvendo a partir dos limites que são fixados pelos pais (Born, 2005). Como ficou perceptível a organização familiar, é fundamental para a transmissão de normas e valores.

Ao constituir-se como um dos principais e primeiros contextos socializadores, a família deve abordar os comportamentos adequados e inadequados, tal como as suas consequências (Simões, 2007). A família permite à criança e ao jovem ensaiar alguns comportamentos. A reprodução destes comportamentos no futuro noutros contextos, depende do seu reforço ou não pela família, ou seja, depende da sua classificação enquanto adequado ou inadequado (Camacho & Matos, 2006). Desta forma, a família exerce a sua função de controlo informal, uma vez que é esperado que os comportamentos reforçados entrem em conflito com os que incentivam a transgressão e que são valorizados em determinados grupos de pares (Negreiros, 2001; Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009). No entanto, quando os valores defendidos pelas figuras parentais são desviantes, esta influência pode funcionar enquanto factor de risco.

Em relação à família, as práticas ou estilos parentais são um factor de grande expressão na literatura relacionada com a transgressão. Os estilos parentais referem-se ao conjunto de atitudes, manifestações e reacções dos pais em relação aos filhos, permitindo caracterizar o tipo de relação e interacção que se estabelece entre estes actores (Reppold, *et al.*, 2002). O principal objectivo das práticas parentais é a promoção da socialização do indivíduo (Salvo, Silveiras & Toni, 2005). Desta forma, os estilos parentais influenciam todo o repertório comportamental do adolescente: as suas atitudes, os objectivos que definem, desempenho académico, o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais (Camacho & Matos, 2006); a aquisição de valores, comportamentos e normas (Born, 2005); a auto-estima, ajustamento social, psicopatologia e o autoconceito (Steinberg, 2001). Os estilos parentais não devem ser considerados de forma linear mas sim bidireccional, uma vez que, as atitudes e práticas parentais não só influenciam as crianças e jovens como sofrem influências dos mesmos.

Baumerind (1987) menciona três estilos parentais distintos: autoritário, permissivo e democrático. O estilo autoritário caracteriza-se por graus elevados de

controle e de inflexibilidade em relação aos padrões de comportamento, punição e violência como resposta à transgressão das normas estabelecidas (Simões, 2007); definição de regras de forma absoluta e inquestionável, valorização do respeito pela autoridade, trabalho, ordem e tradições (Born, 2005); não encorajar o diálogo nem a autonomia, além de não considerar os interesses e vontades da criança (Oliveira *et al*, 2002). Estas características fazem com que os pais sejam percebidos como hostis e conduz normalmente, ao fracasso nas competências sociais que se pode manifestar pela dificuldade de interiorização de valores éticos e morais (Urro, 2009). O estilo permissivo surge num pólo oposto ao anterior, uma vez que se caracteriza pelo número reduzido ou ausência de normas (Simões, 2007); predomínio da vontade ou impulso da criança, pouca exigência em relação às responsabilidades e ao cumprimento de normas (Born, 2005); tolerância, afecto e pouco controlo comportamental, o que pode produzir nos jovens dependência, falta de iniciativa e desadaptação social (Urro, 2009). Por fim, o estilo democrático pode ser considerado o mais equilibrado e caracteriza-se pelo controlo comportamental adequado, suporte familiar, afectividade (Born, 2005); definição clara de regras, atenção às necessidades e interesses dos jovens e reflexão sobre as consequências dos seus comportamentos (Simões, 2007). Este estilo parental está associado a indivíduos adaptados, independentes, com confiança em si mesmos, responsabilidade pessoal e condutas socialmente aprovadas (Urro, 2009).

Na literatura podemos encontrar referência a duas grandes vias de iniciação à transgressão relacionadas com a família: a impregnação delinquente na família e a ruptura familiar. A impregnação delinquente na família relaciona-se com a ocorrência da aprendizagem social neste contexto, ou seja as crianças e jovens podem aprender a partir da observação do comportamento dos seus familiares. Desta forma, as famílias desviantes podem transmitir normas desviantes a partir da sua conduta (Schenker & Minayo, 2003). As rupturas familiares, como o nome indica, relacionam-se com a quebra de vínculos entre membros da mesma família, como por exemplo o divórcio. Em relação ao divórcio e/ou separação, esta situação pode levar ao enfraquecimento do papel da família enquanto fonte de controlo informal, aumentando assim a probabilidade de ocorrência de transgressões. A influência que a separação ou o divórcio exercem sobre a transgressão é maior quanto mais recente é essa ruptura. Loeber e Stouthamer (1986) identificam outros dois paradigmas que relacionam factores familiares com a maior probabilidade de transgressão: o paradigma da negligência e do

conflito. O paradigma da negligência refere-se à falta de implicação e supervisão dos pais e o paradigma do conflito está associado ao desentendimento entre os progenitores sobre a disciplina ou a rejeição da mesma por parte das crianças e jovens (Born, 2005).

Na família podemos encontrar vários factores de risco e de protecção em relação à transgressão juvenil. Em relação aos factores de risco, podemos referir: monitorização e supervisão desadequada (WHO, 2002, 2004); criminalidade dos pais, psicopatologia dos pais (ex: depressão e abuso de substâncias), relações conjugais conflituosas (Negreiros, 2001; Sampaio, 2010); relacionamento familiar negativo ou instável (Ferreira, 1997, 2000); hostilidade na família (Reppold, *et al*, 2002); exposição frequente ao stress (Hill, 2002, citado por Simões, 2007); desemprego, famílias monoparentais (Matos, 2008), famílias numerosas, gravidez na adolescência (Farrington, 1998, citado por Simões, 2007); pouco investimento e suporte na vida familiar, vínculo fraco entre os membros da família, disciplina irregular ou ineficaz (Le Blanc, 2008); negligência (Assis & Constantino, 2005); ausência ou fraco apoio emocional (Patterson *et al.*, 2000, citados por Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); estratégias disciplinares punitivas ou coercivas (Born, 2005; Ferreira, 1997); ausência de valores, baixo nível de instrução dos pais (Teixeira, 2008); baixa coesão familiar, fraca supervisão, baixa expectativa por parte dos pais, pouca comunicação com os filhos, violência na família (Sampaio, 2010); abuso físico infantil (Salvo, Silveiras & Toni, 2005) e tendência para reforçar comportamentos inadequados e para ignorar ou punir comportamentos pró-sociais (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009). Todos os factores devem ser tidos em conta, no entanto durante a adolescência a disciplina e a supervisão possuem um efeito mais directo na probabilidade de ocorrência de transgressão. Em relação às situações de protecção que se encontram no contexto familiar, podemos mencionar os seguintes: vínculos conjugais e familiares harmoniosos, ausência da exposição a modelos transgressivos (Le Blanc, 2008); padrão de vinculação segura (Nunes, 2010); estratégias relacionais positivas (Ferreira, 2000); competências parentais de resolução de conflitos (Hill, 1987, citador por Simões, 2007); supervisão parental adequada (Braconnier & Marcelli, 2000; Santos, 2004, Simões, 2007); regulação das actividades do adolescente com o grupo de pares fora de casa (Matos, 2008); comunicação positiva e íntima entre os membros da família (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009; Sampaio, 2010); práticas disciplinares adequadas (Simões, 2007); definição clara das regras, encorajamento parental da autonomia (Grotber, 1995,

1998, citado por Matos, 2008); expectativas elevadas (Benard, 1995, citado por Matos, Simões & Canha, 2008); estabelecimento de uma relação de confiança entre pais e filhos, dedicação de uma quantidade de tempo adequada dos pais aos filhos (Monteiro, 2009); apoio familiar (Reppold, *et al.* 2002) e reprovação da transgressão por parte dos pais e familiares (Ferreira, 1997).

1.6.2. A Escola e a Transgressão

Durante a adolescência, a escola torna-se um dos principais contextos socializadores.

Embora a escola se centre quase exclusivamente na aquisição de competências académicas, podemos mencionar outras aquisições que se dão neste contexto: a aquisição de valores de respeito pelo outro e pela diversidade cultural (Santos, 2004); a aquisição de normas e padrões comportamentais (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); preparação para a conformidade com as regras devido ao contacto com um mundo institucionalizado e formal onde existem normas que devem ser respeitadas (Ferreira, 2000) e a construção da identidade social (Silva, 2004). Desta forma, a escola permite o desenvolvimento de competências nos alunos que favoreçam a sua integração e adaptação à sociedade. Os próprios adolescentes procuram na escola mais do que a aprendizagem ou a acumulação de conhecimentos académicos, uma vez que as aprendizagens que caracterizam a adolescência se estendem também ao plano afectivo, social e cultural o que se manifesta, por exemplo, pela adesão a diversos tipos de actividades extra-curriculares (Braconnier & Marcelli, 2000).

As várias mudanças que têm ocorrido na sociedade nas últimas décadas provocaram também alterações na escola (Monteiro, 2009). A globalização causou várias transformações socioculturais em diversos organismos, não sendo a escola uma excepção, uma vez que levou à maior heterogeneidade dos alunos devido ao aumento dos fluxos migratórios e ao aumento da escolaridade obrigatória. Apesar do referido carácter heterogéneo dos alunos, a escola continua a utilizar um modelo rígido e homogéneo que diminui o sentimento de pertença, a ligação e o interesse de alguns adolescentes que se sentem deslocados (Teixeira, 2008). Este modelo é particularmente desfavorável quando se considera a multiculturalidade, actualmente bem presente na nossa sociedade, uma vez que em vez de favorecer a integração destes alunos na

comunidade escolar, favorece a exclusão e o preconceito, o que pode constituir um factor de risco para a transgressão.

A transgressão que ocorre na escola é frequentemente referida na literatura como perturbação escolar ou comportamento disruptivo referindo-se ao conjunto de infracções escolares que prejudicam a aprendizagem, o ambiente de ensino e as relações que se estabelecem neste contexto. Segundo um estudo desenvolvido por Lawrence e colaboradores (1984) em cinco países da Europa, podemos mencionar os seguintes comportamentos de transgressão na escola: ameaças ou violência física contra os colegas, ameaças ou violência física contra os professores, vandalismo, faltar às aulas, recusar obedecer aos professores, perturbar a ordem nas aulas, desinteresse, irritação, abuso verbal ou linguagem imprópria, faltas de atraso, alcoolismo, perturbar a ordem da escola e roubar (Veiga, 1996). Apesar do tempo que passou desde a elaboração deste estudo, a verdade é que os comportamentos mencionados continuam, hoje em dia, a ser transgressões muito comuns em contexto escolar.

A forma como os professores conduzem as suas aulas, as metodologias e postura que adoptam, a relação que estabelecem com os alunos e a forma como estes os percebem também influenciam o respeito pelas normas, aprendizagem escolar e social (Silva, 2004). A percepção negativa do professor está relacionada com a ocorrência de transgressões como o consumo de substâncias e a violência e com sintomas de mal-estar (Matos & Carvalhosa, 2001). O *proactive classroom management*, é um conjunto de estratégias de prevenção que tem como objectivo a criação de um ambiente positivo dentro da sala de aula que promova a aprendizagem e reforce comportamentos pró-sociais (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009). Desta forma, pretende-se que os professores desempenhem um papel mais activo na prevenção da transgressão.

Tal como mencionado, o papel da escola não se deve limitar à aquisição de competências académicas, no entanto, este facto não reduz a importância das mesmas, uma vez que, além da sua influência no futuro profissional do jovem, o insucesso ou mau desempenho escolar, aumentam o risco para um conjunto de transgressões como o consumo de substâncias, delinquência e criminalidade na vida adulta (Sikorski, 1996).

As dificuldades familiares também influenciam o desempenho e o comportamento escolar do adolescente. Os adolescentes que não são acompanhados pelos pais no seu desenvolvimento escolar e que estão sujeitos ao *stress* causado pelas

dificuldades familiares, têm mais dificuldade em lidar com as exigências de conformidade e de desempenho imposto pela escola, podendo desenvolver não só atitudes negativas face à escola mas também comportamentos de oposição (Born, 2005). É comum que os jovens nesta situação procurem pares que se encontrem nas mesmas condições, o que pode favorecer o aparecimento da transgressão juvenil.

A escola constitui um espaço privilegiado de intervenção pois possibilita o acesso a um maior número de adolescentes, constitui um dos principais contextos de socialização na adolescência e também porque é neste contexto que os problemas sociais já existentes se vão agravar, podendo atingir proporções incontornáveis (Teixeira, 2008). Talvez por estas razões, a escola seja um dos principais cenários de aplicação de programas de prevenção da transgressão juvenil.

Tal como já foi mencionado, também no contexto escolar podemos identificar factores de risco e de protecção para a transgressão. Os factores de risco englobam: percepções negativas em relação à escola (Simões, 2007); insucesso escolar, associação a pares delinquentes na escola (Teixeira, 2008); mau desempenho académico (Sikorski, 1996); retenções escolares e abandono escolar (Pereira & Matos, 2008); absentismo escolar, problemas disciplinares frequentes, mudanças frequentes de escola, pouco empenho nas actividades escolares (Debarbieux, 2007, citado por Teixeira, 2008); baixa ou fraca ligação com a escola (Ferreira, 2000); ser alvo de sanções escolares, rebelião escolar, regulação escolar inadequada (Le Blanc, 2008); frequência de escolas com uma taxa elevada de delinquência (Farrington, 2001, citado por Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); pertença a um grupo social menos favorecido (Veiga, 1996); escolas com muita diversidade cultural (Akiba *et al*, 2002); pouco envolvimento na escola, pertença a *gangs* ou grupos de risco na escola, falta de apoio dos professores, pouco disciplina ou disciplina instável na sala de aula e na escola, exclusão social e discriminação na escola (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009) e rejeição da autoridade escolar (Ferreira, 1997). Em relação aos factores de protecção podemos mencionar: o bom desempenho escolar (Le Blanc, 2008); valorização da escola e da aprendizagem (Veiga, 1996); expectativas elevadas em relação às conquistas académicas (Jessor, 1991); participação em actividades extracurriculares, identificação nos professores de modelos positivos, percepção da escola enquanto espaço de apoio e bem-estar (Teixeira, 2008); disponibilidade e proximidade dos professores, disponibilidade na escola de médico, enfermeiro, psicólogo e apoio social (Matos,

Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); uma boa ligação à escola e aos professores, empenho nos objectivos educacionais; tempo gasto no estudo e nos trabalhos de casa e a percepção da importância do currículo académico (Ferreira, 1997).

1.6.3. O Grupo de Pares e a Transgressão

O grupo de pares reveste-se de extrema importância no período da adolescência constituindo um contexto de socialização privilegiado e ganhou relevância para o estudo da transgressão devido à teoria da associação diferencial de Sutherland (Le Blanc, 2008).

Durante a adolescência, o grupo de amigos, assume contornos distintos: passam mais tempo juntos, os grupos funcionam mais autonomamente sem a supervisão dos adultos, aumenta o contacto com o género oposto, e os grupos são geralmente maiores (Steinberg 1998, citado por Simões, 2007). O grupo de pares funciona essencialmente enquanto espaço de partilha de informação, experiências e sentimentos que cada um vivencia em diferentes situações e que satisfazem as necessidades sociais dos adolescentes, promovendo o sentimento de integração social e o ensaio e aprendizagem de relações sociais que mais tarde serão fundamentais (Braconnier & Marcelli 2000). Desta forma, constitui o protótipo da sociedade adulta (Born, 2005; Silva, 2004); onde o adolescente pode testar as suas competências e comportamentos (Matos, 2008).

O grupo de pares desempenha várias funções durante a adolescência, como por exemplo: encontrar alguém que desempenhe o papel de confidente, com quem partilhar desgostos, dificuldades, amores, expectativas e sonhos; encontrar alguém em que o adolescente se revê (Braconnier & Marcelli 2000); aquisição de informação e conhecimento que permitem construir a compressão do mundo; companhia para a realização das actividades de tempos livres (Ferreira, 2000); auxílio na construção da identidade e autonomia; formação de atitudes e opiniões; gestão de conflitos; desenvolvimento de relações gratificantes e recíprocas, com os outros (Matos, 2008); vivência de experiências emocionais positivas (Cotterel, 1996); procura de afecto, sentimento de pertença, reconhecimento e solidariedade (Teixeira, 2008); protecção e valorização (Silva, 2004); aquisição de um estatuto, transmissão de um quadro de referência e de um sistema de valores; contexto de aprendizagem social; fomentar a auto-estima (Lutte, 1988, citado por Simões, 2007); experimentar novos comportamentos (Simões, 2007). A identificação da criança em relação ao grupo e a

capacidade deste definir um quadro de referência ao nível comportamental, depende da partilha e semelhança dos interesses, motivações, necessidades, desejos e atitudes (Matos & Aventura Social 2003-2004). Podemos portanto concluir que o grupo de amigos não é escolhido ao acaso, o adolescente tem em conta a semelhança dos valores e do comportamento (Born, 2005); a semelhança na idade, nos interesses e necessidades (Pereira & Matos, 2008).

A influência que o grupo de pares exerce sobre o adolescente pode ser classificada de duas formas: informal, pois o grupo constitui uma fonte de conhecimentos relacionados com o comportamento, atitudes, valores e suas consequências passando assim ao indivíduo informação que lhe permite validar as suas acções; e normativa, devido a ser uma fonte de pressão social para a conformidade com os padrões comportamentais definidos pelo grupo (Sprinthall & Colins, 1994, citados por Veloso & Matos, 2008). Simões (2007) refere que a influência do grupo de pares depende de alguns factores como: o género, a idade, comportamento alvo, estatuto de grupo ou indivíduo e deterioração das relações entre o adolescente e os adultos. Em relação à forma que esta influência pode assumir, Schaffer (1994) menciona: o reforço que pode manter, fortalecer ou eliminar comportamentos dependendo da reacção positiva ou negativa do grupo; a modelagem social que permite ao indivíduo qualificar determinados comportamentos enquanto favoráveis ou desfavoráveis, com base na observação dos pares; a comparação social que possibilita que ao comparar o seu comportamento com o dos pares, o indivíduo adquira informação sobre a sua personalidade; agentes de persuasão, pois a partir da apresentação e debate de novos argumentos, surge um conflito cognitivo que pode levar a uma alteração das atitudes e pressão normativa, visto que os pares empurram o indivíduo para a aceitação das normas existentes no grupo. Apesar de a adolescência ser a época em que o grupo de pares assume maior importância, a sua influência não se limita a esta fase, uma vez que a qualidade das relações que se estabelecem neste período interfere na capacidade de ajustamento e no comportamento do adulto (Silva, 2004).

Braconnier e Marcelli (2000) mencionam que enquanto os adolescentes debatem preferencialmente com os pais problemas de saúde e dificuldades escolares, no grupo de pares existe maior abertura para abordar temas como os problemas sentimentais, a sexualidade e o consumo de substâncias, sendo neste grupo que os indivíduos obtêm grande parte da informação sobre estas temáticas. A informação obtida por esta via nem

sempre é fiável ou completa, razão pela qual é favorável que exista um adulto de referência a quem os jovens possam recorrer para debater estes temas e esclarecer dúvidas.

Todas as características enunciadas relativamente ao grupo de pares tornam claro que este é necessário e indispensável ao bom desenvolvimento do adolescente. No entanto, Braconnier e Marcelli (2000) ressaltam que apesar da sua importância, o grupo de pares pode constituir um dos maiores impulsionadores de transgressão e risco na adolescência. Este grupo é por vezes considerado o principal responsável pela adopção de transgressões como o consumo de substâncias e o afastamento em relação à escola (Pereira & Matos, 2008). O grupo de pares influencia os interesses e o comportamento do adolescente em vários níveis, como por exemplo, ao nível da ocupação dos tempos livres, rotinas, hábitos, gostos musicais, linguagem e formas de interacção individuais e sexuais (Simões, 2007). São as características do grupo, os valores e comportamentos que adoptam e reforçam, que vão determinar se essa influência é negativa ou positiva.

A probabilidade do adolescente aderir à transgressão aumenta quando este possui um número significativo de amigos que praticam esse tipo de actos (Born, 2005). No entanto, não é apenas a associação a pares transgressores que leva à transgressão, o comportamento transgressivo também favorece a associação a este tipo de pares. Este fenómeno surge, pois quando a transgressão se mantém durante um determinado período de tempo, pode levar a que o indivíduo seja excluído de alguns grupos mais conformistas, o que leva à procura de outros, com os quais o grau de identificação seja mais elevado (Cusson, 2006). Quando o indivíduo se associa a pares transgressores, a transgressão deixa de ser punida pelos pares, passando a ser valorizada e recompensada o que leva ao enfraquecimento da norma social que é violada (Veríssimo, 2001).

Também no grupo de pares podemos identificar alguns factores de risco e de protecção em relação à ocorrência de transgressão. Neste contexto as principais situações de risco para a transgressão são: a associação a pares que reforçam estes comportamentos, a fraca supervisão parental (Le Blanc, 2008); amigos que consomem substâncias e/ou adoptam comportamentos agressivos (WHO, 2004); pares que adoptam atitudes favoráveis ao consumo de substâncias, pressão dos pares para o consumo, rejeição por parte dos pares convencionais (Becoña, 2002); pertencer a um *gang* (Simões, 2007). Em relação aos factores de protecção que podem ser identificados no grupo de pares destacam-se: a associação a pares convencionais que não reforçam as

atitudes e comportamentos transgressivos (Le Blanc, 2008; Ferreira, 2000); grupo de pares onde não se verifica o consumo de substâncias e que prestam apoio emocional, (Becoña, 2002); e aceitação por parte dos pares que facultem não só apoio mas também protecção (Martins, 2009).

1.6.4. O Indivíduo e a Transgressão

O comportamento do indivíduo resulta das suas características e competências biológicas, sociais e ambientais, razão pela qual estas têm de ser consideradas no estudo da transgressão, uma vez que podem aumentar ou diminuir a sua probabilidade de ocorrência. Além destas características e competências, o comportamento do indivíduo depende do contexto em que o indivíduo está inserido, e das situações a que tem de dar resposta.

É importante ter em conta que a adolescência é uma fase de desenvolvimento que possui características biológicas e psicológicas específicas, que estão presentes na grande maioria dos adolescentes, como por exemplo: insegurança, rebeldia, impulsividade e agressividade (Bertol & Souza, 2010). Estas características justificam que a transgressão seja mais comum nesta fase. Ao analisarmos os factores de risco associados à transgressão, tornar-se perceptível que alguns deles, mais não são do que características da adolescência.

Em relação aos factores de risco individuais, podemos considerar em factores biológicos, comportamentais, psicológicos e de personalidade. Os factores biológicos englobam: factores genéticos como ser filho de pais alcoólicos, estar na adolescência e perturbação psiquiátrica (Becoña, 2002). Os factores comportamentais que aumentam o risco de transgressão são, por exemplo: problemas de comportamento com início na infância relacionados por exemplo com a agressividade (Simões, 2007); dificuldade em expressar ideias e defender pontos de vista ou direitos pessoais sem recorrer à agressividade (Matos, Simões & Canha 2008). Em relação aos factores psicológicos e de personalidade podemos mencionar os seguintes: história de agressão precoce (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); impulsividade, baixa auto-estima, depressão, locus de controlo externo, procura de novas sensações (Igra & Irwin, 1996); perturbação de hiperactividade, desregulação emocional (Wasserman, *et al.*, 2003); capacidade reduzida de auto-controlo (Shields, Cicchetti & Ryan, 1994); expectativas e atitudes positivas face à transgressão, défice competências sociais e pessoais, poucas

competências de tomada de decisão, traços de personalidade como a audácia e gostar de correr riscos, pouca percepção do risco (Simões, Matos & Batista-Foguet, 2008); dificuldade em gerir e identificar conflitos interpessoais; impopularidade; poucas estratégias de resolução de problemas (Matos, Simões & Canha 2008); problemas de atenção e défices cognitivos (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009)

No que concerne os factores sociais de risco podemos referir os seguintes: exclusão social e discriminação na comunidade, facilidade de acesso a drogas e exposição à violência (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); normas culturais que apoiam a violência (WHO, 2004); zona de residência com elevada densidade populacional, heterogeneidade social e isolamento; rápidas alterações demográficas na população juvenil; emigração e alteração das políticas sociais (WHO, 2002) e bairros desorganizados e com pouco controlo por parte dos adultos (Waserman, *et al*, 2003).

Em relação aos factores individuais de protecção podemos referir: atitudes negativas face à transgressão; competências sociais e de comunicação; alta percepção do risco; auto-controlo; capacidade de dizer não; competências de tomada de decisão (Simões, Matos & Batista-Foguet, 2008); auto-conceito elevado e realista; evitar envolver-se no risco; vinculação e participação social, expectativas de futuro positivas (Matos, Simões & Canha, 2008); apoio emocional fora da família; confiança; empatia; altruísmo; locus de controlo interno; boas capacidades comunicativas (Grotber, 1995, 1998, citado por Matos, 2008); acesso a papéis sociais que são respeitados e incentivados por adultos; atitudes de intolerância em relação a comportamentos violentos (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009); características pessoais que diminuem a probabilidade de associação a pares delinquentes (Moffitt, 1993). Existem também factores sociais que reduzem a probabilidade de transgressão, como por exemplo: elevado envolvimento e participação pró-social na comunidade envolvente (Matos, Negreiros, Simões & Gaspar, 2009) e características ambientais que limitam as hipóteses de aprendizagem da transgressão (Moffitt, 1993).

Parte B – Legitimação

2.

Uma das funções do psicólogo forense e da exclusão social é o desenho e implementação de programas, ou projectos de intervenção, orientados para grupos e temáticas específicas. Este processo é possível através da intervenção juspsicológica que fornece ao psicólogo ferramentas para captar, decodificar, compreender e explicar os fenómenos sociais e elaborar programas de intervenção adequados (Poiares, 2004).

Os programas que se dirigem à transgressão juvenil, em qualquer uma das suas formas de expressão, funcionam como controlo social, uma vez que, a partir da prevenção se pretende favorecer o cumprimento da norma e diminuir a probabilidade de transgressão. O consumo de substâncias na adolescência pode ser classificado como transgressão juvenil, uma vez que, embora o consumo de drogas legais em idade adulta não seja considerado uma infracção, durante a adolescência este comportamento viola as normas e expectativas sociais. A experimentação de substâncias, deve ser considerada uma fase normal deste período em que surgem também outras experiências como é o caso da sexualidade (Pechansky, Szobot, & Scivioleto, 2004). No entanto, este comportamento não deve ser ignorado, uma vez que a experimentação pode levar ao consumo ocasional e abuso de uma ou várias substâncias, visto que quanto mais precocemente se iniciam esses comportamentos, maior é a probabilidade de dependência no futuro (Morel, *et al.* 2001). Desta forma, prevenir o consumo de substâncias na adolescência é também uma forma de prevenção dirigida à idade adulta.

A importância da prevenção do consumo de substâncias na adolescência é defendida pelo Observatório Europeu da Droga e da Toxicodependência (OEDT), por exemplo, no relatório anual de 2000, onde se refere que a prevenção deste comportamento nas escolas ou espaços recreativos deve ser considerada uma prioridade pelos estados membros da União Europeia (Moreira, 2005). A Estratégia Nacional de Luta contra a Droga, também direcciona um dos seus objectivos à adolescência ao referir que se deve reduzir o consumo de substâncias nos mais novos (Resolução do Conselho de Ministros número 46/99).

O programa “Diversão sem Adição” direcciona-se à prevenção do consumo de substâncias na adolescência, uma vez que, é neste período que geralmente se desenvolve esta problemática, quer se manifeste apenas pela experimentação, consumo ocasional ou consumo abusivo (Schenker & Minayo, 2005). O programa de prevenção dirige-se a jovens da freguesia do Socorro, que frequentam o espaço Ambijovem, com idades

compreendidas entre os dez e os quinze anos, estando assim na fase inicial da adolescência, segundo as três fases em que Baumerind (1987) divide este período. Desta forma, o programa direcciona-se a jovens que se encontram em fases de transição importantes, como a mudança de escola e de ciclo, o que é recomendado pelo *National Institute of Drug Abuse* (NIDA, 2003).

Todo o programa de prevenção deve ter em conta as características específicas do grupo a que se destina (Morel, *et al.*, 2001). O programa “Diversão sem Adição” tem por base dois anos de observação participante que permitiram o conhecimento da realidade e do grupo-alvo. Além dos jovens, estabeleceu-se também contacto com algumas das famílias, permitindo assim obter uma informação mais completa e adequada dos participantes. Embora estes adolescentes estejam integrados no Projecto Intervir da Câmara Municipal de Lisboa, que na freguesia do Socorro, se desenrola no Ambijovem, através da observação participante verificou-se a necessidade de criação de uma prevenção do consumo de substâncias mais específica para os jovens da faixa etária dos dez aos quinze anos, devido à grande diferença de idades das crianças e jovens que frequentam este espaço. Desta forma, podemos considerar o programa “Diversão sem Adição”, um programa de prevenção experimental, uma vez que, pretende otimizar a prevenção do consumo de substâncias nestas idades, baseando-se nas metodologias que através da observação se constatou estarem relacionadas com uma maior adesão e motivação do grupo-alvo e adaptando o conteúdo das actividades às características específicas da faixa-etária dos participantes. A verificação, ou não, da optimização desta prevenção, determinará a necessidade e pertinência de continuação do programa.

O programa não pode ser considerado de prevenção primária, visto que esta, por definição, se direcciona à fase que antecede a manifestação do problema e, tal como comprovam os dados do estudo realizado em Portugal pela HBSC (*Health Behavior in School Children*), em 2006 com jovens de 11, 13 e 15 anos, nestas idades alguns jovens já experimentaram algumas substâncias como o álcool, o tabaco e haxixe, tendo alguns deles já adoptado um consumo ocasional. Estes comportamentos foram também verificados, através da observação, na população a que se destina o programa. Este factor em conjugação com as características da localidade onde o programa será aplicado, como por exemplo, ser uma zona de tráfico, onde os jovens têm um contacto

diário e directo com diversas substâncias, justificam o tipo de prevenção selectivo, uma vez que se dirige a adolescentes em situação de risco acrescido.

O programa “Diversão sem Adição” tem os seguintes objectivos gerais: otimizar a prevenção do consumo de substâncias no grupo-alvo; sensibilizar os jovens para a temática do consumo de substâncias; prevenir/adiar o início do consumo de substâncias e reduzir os consumos existentes. O adiamento do consumo de substâncias, é um objectivo realista e que diminui a probabilidade de progressão para drogas ilegais e para a dependência, uma vez que quando mais cedo o indivíduo se iniciar nas drogas legais, maior essa probabilidade. Este programa utiliza como estratégia a promoção de competências que foi identificada por Kazdin e colaboradores (1992, 1996 citado por Negreiros, 2001) como uma abordagem eficaz na prevenção da transgressão juvenil.

O *National Institute for Drug Abuse* (NIDA, 2003) considera que a comunicação, assertividade, regulação emocional, auto-controlo e auto-eficácia, devem ser tidas em conta na elaboração de programas de prevenção do consumo de substâncias na adolescência. Matos, Negreiros, Simões e Gaspar (2009) também mencionam a importância da regulação emocional e do auto-controlo para a adopção de comportamentos pró-sociais. O programa em questão abordará estas temáticas, visto que foram divulgadas como boas práticas, aumentando assim a probabilidade de eficácia. Além destas competências, optou-se por introduzir a resolução de conflitos e a tomada de decisão, por ser considerar que são uma mais-valia na resistência ao consumo de substâncias. As competências de resolução de conflitos permitem que o adolescente avalie a situação de forma mais racional, antecipe as consequências do seu comportamento e pondere soluções alternativas à adopção de comportamentos transgressivos como o consumo de substâncias. Segundo Matos, Negreiros, Simões e Gaspar (2009) desenvolver competências de resolução de conflitos na adolescência é importante para a adopção de comportamentos pró-sociais. O processo de tomada de decisão faz parte do processo de resolução de conflitos e permite ao adolescente tomar decisões de forma racional, diminuindo assim a probabilidade de experimentação de substâncias (Calafat, *et al.*, 2002). Além do desenvolvimento destas competências, recorre-se à transmissão de informação, uma vez que, embora utilizada isoladamente tenha pouca eficácia, quando conjugada com outras metodologias tem-se mostrado uma estratégia fundamental de prevenção (Hawks *et al.*, 2002). Através do desenvolvimento destas competências pretende-se reduzir o efeito dos factores de risco e promover

factores de protecção em relação ao consumo de substâncias na adolescência. Embora o programa “Diversão sem Adição”, esteja direccionado para a prevenção do consumo de substâncias na adolescência, as competências desenvolvidas permitem prevenir também outros tipos de transgressão juvenil.

Em relação à organização das actividades e das sessões, optou-se por começar com uma sessão de apresentação que será seguida pela temática da informação, de forma a introduzir e explorar o consumo de substâncias que constitui o tema de base do programa. Esta unidade é fundamental para esclarecer os jovens sobre esta problemática e corrigir algumas ideias erróneas que derivam, por exemplo, do grupo de pares. De seguida trabalha-se a temática da comunicação e assertividade. Embora o NIDA (2003) tenha diferenciado estes dois conceitos, neste programa serão trabalhados numa unidade apenas, uma vez que a assertividade se trata de um estilo de comunicação. A terceira unidade do programa trabalha a regulação emocional e a quarta aborda a tomada de decisão e a resolução de conflitos. O auto-controlo e a auto-eficácia são trabalhadas ao longo de diversas sessões. As quatro unidades correspondem a um total de dezoito sessões, no final das quais se aplicam mais quatro sessões de reforço das aprendizagens efectuadas e das competências desenvolvidas. A última sessão de reforço é dirigida aos familiares dos jovens que integram o programa, aumentando assim a participação e o interesse dos encarregados de educação nas actividades dos adolescentes e na prevenção do consumo de substâncias.

Parte C – Metodologia

3. Metodologia

O programa de prevenção “Diversão sem Adição” dirige-se ao consumo de substâncias na adolescência e insere-se no domínio da Psicologia Forense e da Exclusão Social, uma vez que esta é uma das suas áreas de intervenção.

A OMS (WHO, 2004) enuncia as etapas necessárias ao planeamento e implementação de qualquer programa de prevenção: identificação e definição do problema; identificação dos factores de risco; planificação do programa; implementação do programa; recolha dos resultados e avaliação dos mesmos. Nesta investigação, apenas se levaram a cabo as três primeiras fases, uma vez que o programa apenas será implementado no futuro.

O levantamento da necessidade de criação de um programa de prevenção específico para o grupo alvo dos dez aos quinze anos, baseou-se em dois anos de observação participante. A observação funcionou assim como técnica para a captação da realidade que é a primeira fase da intervenção juspsicológica. Nesta fase, observou-se e interagiu-se com os adolescentes no seu contexto natural, o que possibilitou identificar o consumo de substâncias como uma das necessidades de intervenção, devido às características desta zona de Lisboa e alguns comportamentos detectados como a experimentação e consumo precoce de substâncias. Além da observação participante dos adolescentes, estabeleceu-se também contacto com algumas famílias, o que aumenta as probabilidades de sucesso do programa em questão, uma vez que a prevenção deve abordar o sujeito na sua totalidade, tendo em conta cinco domínios essenciais: o indivíduo, o grupo de pares, a família e a comunidade (Filho & Ferreira-Borges, 2008). O período de observação permitiu ainda ter uma percepção mais concreta do tipo de actividades e metodologias que melhor resultam com estes adolescentes.

Nesta fase inicial procedeu-se também à revisão da literatura de forma a auxiliar no processo de descodificação e compreensão da realidade.

Através da revisão da literatura, foi possível identificar algumas práticas consideradas eficazes por organizações com intervenção na temática do consumo de substâncias como é o caso do *National Institute of Drug Abuse* (NIDA).

Os objectivos gerais deste programa são: otimizar a prevenção do consumo de substâncias no grupo-alvo; sensibilizar os jovens para a temática do consumo de substâncias; prevenir/adiar o início do consumo de substâncias e reduzir os consumos existentes. Para este efeito, desenhou-se um programa de prevenção, baseado na

promoção de competências que permitam aumentar a resistência dos jovens ao consumo de substâncias através de actividades dinâmicas e monitorizadas. Estas actividades permitem desenvolver e reforçar factores de protecção, que diminuem a probabilidade de consumo e minimizar os factores de risco que aumentam essa probabilidade. Após a identificação, na revisão da literatura, das competências a desenvolver, organizou-se o programa em seis unidades temáticas distintas: Apresentação; Informação; Comunicação e Assertividade; Regulação Emocional; Tomada de Decisão e Resolução de Conflitos e Actividades de Reforço.

Os objectivos do programa, as características do grupo alvo e da comunidade em que se inserem, permitem caracterizar esta intervenção como uma prevenção selectiva. Segundo Gordon (1987, citado por Moreira) a prevenção selectiva dirige-se a indivíduos que se encontram numa situação de risco acrescido comparando com o resto da população. Neste caso, o grupo alvo encontra-se numa situação de risco acrescido pela fase de desenvolvimento em que se encontra, uma vez que a adolescência é o período de maior risco para o consumo de substâncias, e pelas características do contexto em que estão inseridos, uma vez que têm um contacto diário com as drogas e o seu consumo.

O programa “Diversão sem Adição” foi desenhado para ser aplicado uma vez por semana no espaço “Ambijovem”.

Parte D - Cartografia do Programa

Cartografia do Programa

1. Identificação do Consórcio

Câmara Municipal de Lisboa;
Junta de Freguesia do Socorro;

2. Apresentação do programa

2.1. Contexto de Intervenção: Enquadramento geral da problemática e Área geográfica de implementação.

O programa será aplicado no “Ambijovem”, espaço cedido e situado na Junta de Freguesia do Socorro, onde decorrem as actividades do Programa “Intervir” da Câmara Municipal de Lisboa. O espaço “Ambijovem” é frequentado por um total de cento e onze crianças e jovens com idades compreendidas entre os quatro e os dezassete anos. O espaço encontra-se aberto das 14:00 horas até às 20:30. Este horário é repartido da seguinte forma: para as crianças e jovens entre os quatro e os treze anos até às 19:30 e para os adolescentes com idades entre os treze e os dezassete das 19:30 às 20:30. Embora este programa seja dirigido aos jovens com idades entre os dez e os quinze anos, será aplicado no horário das 19:30 às 20:30, devido à necessidade de uma prevenção mais específica para os jovens desta idade, num espaço e horário que considerem que lhes está reservado e à pouca assiduidade com que os jovens com idade superior aos quinze anos frequentam o Ambijovem, fazendo-o apenas de forma pontual.

No que concerne à população da freguesia do Socorro é de salientar a sua heterogeneidade uma vez que é composta por várias etnias e culturas, destacando-se os habitantes oriundos do Bangladesh, Índia, Brasil e China. Em relação aos problemas identificados nos jovens desta freguesia podemos referir, por exemplo, o insucesso e abandono escolar que contribuem para a permanência constante dos jovens nas ruas sem acompanhamento ou orientação, o fácil acesso a drogas, consumo de substâncias e o contacto diário com as mesmas por ser uma zona de tráfico. Destaca-se assim a necessidade de criação de um programa de prevenção do consumo de substâncias na adolescência.

2.2. População-alvo/destinatários

O programa destina-se aos jovens com idades compreendidas entre os dez e os quinze anos que frequentam o espaço “Ambijovem” na Junta de Freguesia do Socorro. Este grupo etário é formado por 19 jovens de ambos os sexos. Embora, neste grupo, predominem os jovens portugueses, existem também alguns jovens de nacionalidade brasileira e moçambicana.

3. Planificação do Programa

3.1. Objectivos gerais

Relativamente aos objectivos gerais deste programa podemos referir: otimizar a prevenção do consumo de substâncias no grupo-alvo; sensibilizar os jovens para a temática do consumo de substâncias; prevenir/adiar o início do consumo de substâncias e reduzir os consumos existentes.

3.2. Objectivos específicos

Os objectivos específicos presentes no programa são: i) aumentar a adesão do grupo-alvo às actividades preventivas; ii) transmitir informação sobre diferentes substâncias e o seu consumo; iii) desenvolver a percepção do risco do consumo de substâncias; iv) adiar o início do consumo de substâncias; v) reduzir os consumos existentes; vi) desenvolver competências que permitam aumentar a resistência do jovem ao consumo de substâncias (assertividade, regulação emocional, auto-controlo, auto-eficácia, resolução de conflitos e tomada de decisão).

3.3. Indicadores

Os indicadores do programa “Diversão sem Adição” são os seguintes: i) número de jovens presentes nas sessões do programa; ii) conhecimento que os jovens manifestam ter sobre diferentes substâncias e o seu consumo; iii) percepção demonstrada do risco do consumo de substâncias; iv) número de jovens que indicam que consomem substâncias; v) regularidade com que os jovens consomem substâncias; vi) número de jovens que aumentam cada uma das seguintes competências: assertividade, regulação emocional, auto-controlo, auto-eficácia, resolução de conflitos e tomada de decisão.

3.4. Instrumentos de avaliação

Os instrumentos de avaliação do programa são os seguintes: folha de presenças (Apêndice II); questionário de avaliação do consumo de substâncias (Apêndice III) e observação.

A folha de presenças permite avaliar o número de jovens presentes, a adesão do grupo-alvo às actividades preventivas, e será preenchida no início de cada sessão.

O questionário de avaliação do consumo de substâncias (álcool, tabaco e haxixe) foi desenvolvido especificamente para a avaliação do programa “Diversão sem Adição” e permite avaliar: o conhecimento dos jovens sobre as substâncias e o seu consumo, percepção do risco associada a cada substância, número de jovens que já experimentaram e que consomem substâncias, e a regularidade com que os jovens consomem as diferentes substâncias. O referido questionário organiza-se em duas partes distintas, sendo que a primeira se destina à recolha dos dados demográficos e situação familiar. Na segunda parte do questionário: a primeira e a segunda questão permitem analisar a experimentação de diferentes substâncias; a terceira pergunta avalia o consumo de substâncias e a regularidade com que este ocorre; a quarta questão refere-se à perigosidade que o adolescente associa a cada substância e a quinta e última questão avalia as percepções relacionadas com o consumo. Este questionário é aplicado aos participantes antes da primeira sessão e após a última sessão, de forma a comparar se existem diferenças.

Através da observação avalia-se o desempenho dos adolescentes ao longo do programa e o desenvolvimento em relação à assertividade, regulação emocional, auto-controlo, auto-eficácia, resolução de conflitos e tomada de decisão, manifestado nos comportamentos adoptados pelos jovens, no decorrer do programa.

3.5. Acções a desenvolver

O programa “Diversão sem Adição” é composto por vinte e duas sessões, sendo as últimas quatro de reforço. Cada sessão tem aproximadamente uma hora de duração. As sessões encontram-se organizadas em cinco unidades: informação, comunicação e assertividade, regulação emocional, tomada de decisão e resolução de conflitos e actividades de reforço (Apêndice I e Anexo 1).

A primeira sessão (“Apanhada Inteligente”) tem como objectivo a apresentação dos elementos do grupo e do responsável pelas sessões e a realização de um jogo de forma a facilitar a interacção entre os jovens e o técnico.

A informação referente às diferentes substâncias e o seu consumo é transmitida nas sessões dois, três, quatro, cinco e seis. Na segunda sessão (“Vício na Música”), introduz-se a temática do programa, a partir da audição de duas músicas que abordam o consumo de substâncias e da discussão das letras dessas canções. Na terceira sessão (“Mito ou Verdade”), serão apresentadas algumas afirmações sobre as drogas e o seu consumo, que os jovens têm de classificar como sendo um mito ou verdade. Na quarta sessão (“Eu sei”), os adolescentes terão de efectuar pesquisas sobre o álcool, tabaco e haxixe e realizar um cartaz por substância onde têm de expor: o que é a substância; quais os seus efeitos e que motivos podem levar os jovens a consumir. Na quinta e sexta sessão (Luzes, Câmara, Acção), os adolescentes irão preparar e realizar um vídeo, com duração máxima de quinze minutos, sobre a prevenção do consumo de substâncias em jovens, para apresentar aos seus familiares e colegas.

A unidade referente à comunicação e assertividade é composta pelas sessões sete, oito, nove e dez. A sétima sessão (“Bingo da Diversidade”) pretende introduzir o conceito de comunicação, a sua importância e funções, através do lúdico. A oitava sessão (“Comunicar sem Falar”) direcciona-se à comunicação não verbal, aumentando assim as ferramentas que os jovens podem usar na comunicação e perceber na comunicação do outro. A nona sessão “Passivo, Agressivo, Manipulador ou Assertivo? (1)”, facilita a identificação e distinção por parte dos jovens dos diferentes estilos de comunicação e introduz o conceito de assertividade. Por fim, na décima sessão “Passivo, Agressivo, Manipulador ou Assertivo? (2)”, os adolescentes têm de por em prática os conhecimentos adquiridos na sessão anterior, adoptando cada um, um estilo de comunicação durante um debate. Todas as actividades realizadas nesta temática são seguidas de uma pequena discussão, que permita aos jovens reflectir e assimilar de forma mais eficaz os conceitos trabalhados.

A regulação emocional é trabalhada nas sessões onze, doze, treze e catorze. Na sessão número onze (“Vamos dar um nome aos sentimentos”) são apresentadas referentes a vários sentimentos que os jovens têm de conseguir identificar e distinguir. A décima segunda sessão (“Como te sentes?”) consiste no preenchimento de uma ficha de actividade onde os jovens têm de: distinguir as emoções positivas das negativas,

identificar quais as emoções que sentem mais vezes e as que sentem menos vezes. Na sessão número treze (“O jogos dos sentimentos”), através do jogo Sentimentos (Graça Gonçalves – Colecção Jogos dos Afectos), os jovens têm de representar diferentes sentimentos para que os colegas os identifiquem. Na décima quarta sessão (“Baralhações”), utiliza-se o jogo Baralhações da Arisco para estabelecer a relação entre alguns comportamentos e sentimentos e para que os jovens possam identificar os sentimentos presentes em diferentes situações específicas.

A unidade referente à tomada de decisão e resolução de conflitos é composta pelas sessões quinze, dezasseis, dezassete e dezoito. A décima quinta sessão (“Cidade das Profissões”) introduz a tomada de decisão e a resolução de conflitos através do recurso ao lúdico. Na sessão número dezasseis (“A decisão é tua”) explora-se o processo de tomada de decisão no consumo de substâncias, abordando as pressões dos pares para a experimentação e utilização de drogas, através da leitura de uma história. Na décima sétima sessão (“O que fazias?”) explica-se aos jovens os passos da resolução de conflitos e treina-se esse processo, aplicando-o a nove situações problema. Por fim na sessão número dezoito (“Vira as costas ao consumo”), no decorrer de um jogo, o grupo tem de resolver um conflito e tomar uma decisão em conjunto que reforça atitudes de não consumo de substâncias.

As sessões dezanove, vinte, vinte e um e vinte e dois são sessões de reforço da prevenção do consumo de substâncias na adolescência. Na sessão número dezanove (“Diversão com ou sem Adição”) reforça-se as atitudes de não consumo e a informação adquirida ao longo do programa através da leitura de uma história e posterior discussão. Na vigésima sessão (És especial), reforça-se as aprendizagens efectuadas através do “És especial” da autora Graça Gonçalves. A sessão número vinte e um (“Se eu soubesse o que sei hoje”) possibilita que os adolescentes façam uma reflexão sobre todo o programa e o que gostavam que tivesse sido diferente. A última sessão, a sessão vinte e dois (“Luzes, Câmara, Acção e Prevenção”) direcciona-se aos familiares dos jovens que participaram no programa e outras crianças na mesma faixa etária e serve para apresentar o programa e o material realizado durante o mesmo.

4. Estrutura Organizativa e Gestão do Programa

4.1. Constituição da Equipa

A equipa será constituída por duas psicólogas forenses e da exclusão social e um animador sócio-cultural. Uma das psicólogas forenses e da exclusão social ficará responsável pela coordenação do programa “Diversão sem Adição” e a outra pela aplicação das sessões do programa. O animador sócio-cultural tem como função auxiliar na dinamização das sessões.

4.2. Parcerias

As parcerias são fundamentais em qualquer programa de prevenção, desempenhando um papel importante na elaboração, aplicação e avaliação do programa.

No programa “Diversão sem Adição” contamos com a colaboração de algumas instituições como:

Câmara Municipal de Lisboa – avaliação externa do projecto

Junta de Freguesia do Socorro – cedência do espaço e do material necessário para a realização das sessões e divulgação do programa

PSIJUS – Associação para a Intervenção Juspicológica – avaliação do programa

Embora estas parcerias já estejam definidas, no decorrer da aplicação do programa, podem surgir outras organizações com intervenção na matéria que constituam uma mais-valia para o seu sucesso.

4.3. Duração/Calendarização

O programa terá início em Outubro e terminará em Maio, sendo interrompido durante o mês de Dezembro devido às férias de Natal, e ao facto de muitos jovens se ausentarem nesta altura do ano. As sessões serão aplicadas uma vez por semana entre Outubro e Março. No caso de o responsável pelo programa considerar favorável a aplicação de determinada actividade em mais do que uma sessão, estas deverão decorrer todas na mesma semana. Durante o mês de Abril e Maio estão previstas quatro actividades que deverão ser aplicadas duas em cada mês. O programa não deve estender-se até ao mês de Junho, uma vez que este corresponde à fase final do ano lectivo, altura em que os jovens têm menos disponibilidade devido ao número de testes e a necessidade que alguns têm de subir as notas para concluir o ano com sucesso.

5. Supervisão Técnica

A supervisão técnica ficará sobre a responsabilidade da coordenadora do Espaço Ambijovem e do Projecto Intervir da Junta de Freguesia do Socorro, uma vez que as sessões serão aplicadas neste espaço e servirão de complemento a este projecto da Câmara Municipal de Lisboa.

6. Avaliação Interna

A avaliação do programa decorrerá em três momentos distintos do programa, efectuando-se uma avaliação inicial, uma avaliação constante durante a implementação do programa e uma avaliação final de todo o processo.

Numa fase inicial, aplica-se o questionário de avaliação do consumo de substâncias que permite analisar o conhecimento dos jovens sobre as substâncias e o seu consumo, a percepção do risco associada a cada substância, o número de jovens que já experimentaram e que consomem substâncias, e a regularidade com que os jovens consomem as diferentes substâncias. No final do programa este questionário será novamente aplicado de forma a comparar as respostas dos participantes.

Os adolescentes que participam no programa desempenham um papel activo ao longo do mesmo, incluindo a avaliação durante todo o processo, uma vez que no final de cada sessão o responsável pela mesma pergunta aos participantes se gostaram da actividade e o que poderia ter sido diferente. Todas as sugestões indicadas serão tidas em consideração.

A equipa técnica responsável pela implementação do programa “Diversão sem Adição” efectua regularmente reuniões, que têm como objectivos avaliar: o desempenho da equipa; a adesão, motivação e comportamento dos jovens nas actividades e a necessidade de introduzir alterações no programa.

Após o término do programa, além da já referida aplicação do questionário de avaliação do consumo de substâncias, efectua-se uma reunião de equipa para a verificação dos objectivos propostos de forma a concluir se o programa “Diversão sem Adição” permitiu otimizar a prevenção do consumo de substâncias no grupo-alvo.

7. Avaliação Externa

A avaliação externa do programa ficará a cargo três entidades: a PSIJUS – Associação para a Intervenção Jussicológica e a Câmara Municipal de Lisboa.

Considerações Finais

A criação e aplicação de programas de prevenção do consumo de substâncias é uma das áreas de intervenção da Psicologia Forense e da Exclusão Social. A maioria destes programas intervém na adolescência, uma vez que esta é uma fase de risco acrescido à iniciação do consumo. No entanto, consideramos que a aplicação destes programas não se deve limitar a esta etapa de desenvolvimento, devendo a prevenção ser iniciada na infância, através do desenvolvimento de competências que diminuam a probabilidade de aderir aos consumos. O programa Intervir da Junta de Freguesia do Socorro tem como objectivo a prevenção da toxicodependência dos quatro aos dezassete anos, no entanto verificou-se a necessidade de elaborar e aplicar actividades mais específicas para os jovens dos dez aos quinze anos. Através da verificação dos objectivos do programa “Diversão sem Adição” verifica-se a optimização, ou não, da prevenção do consumo de substâncias para este grupo-alvo o que determinará a necessidade e pertinência de continuidade do programa.

Além de intervir junto das crianças e jovens, a prevenção pode também centrar-se na comunidade. No caso do local em que o programa “Diversão sem Adição” será aplicado, este tipo de intervenção seria uma mais-valia por ser uma zona de tráfico, no entanto essa mesma característica dificulta o acesso e disponibilidade da população.

A maioria dos programas de prevenção é aplicada em contexto escolar, por ser um local de fácil acesso a grande número de crianças e jovens. Apesar de o programa “Diversão sem Adição” não ser de intervenção na escola, a forma como foi construído e planificado permite que seja aplicado em contexto escolar, devido à faixa etária a que se destina e ao facto de cada uma das sessões ter uma duração aproximada de uma hora. Além disso, o programa foi calendarizado tendo em conta a duração do ano lectivo, as suas interrupções e o facto de no último período escolar, os jovens terem menos disponibilidade devido ao número de testes e a necessidade que alguns têm de melhorar as notas de forma a concluir o ano com sucesso. No entanto, para a sua aplicação em contexto escolar, seria favorável o aumento do número de sessões do programa, uma vez que este foi desenhado apenas como um complemento às actividades realizadas no âmbito do Programa Intervir da Junta de Freguesia do Socorro. Ainda em relação às sessões do programa, é de salientar que o facto de estas serem aplicadas apenas uma vez por semana, se prende com o não impedimento dos outros jovens, com idade superior aos quinze anos, de frequentar o espaço Ambijovem nos restantes dias da semana.

A prevenção deve ser pensada de forma contínua, razão pela qual consideramos pertinente a criação de programas que possam ser aplicados após a terminação do ano lectivo, por exemplo em campos de férias. Este contexto permite desenvolver as mesmas competências trabalhadas no programa “Diversão sem Adição” (comunicação, assertividade, regulação emocional, auto-controlo, auto-eficácia, resolução de conflitos e tomada de decisão) através de outro tipo de actividades como por exemplo a prática de desportos radicais.

Relativamente à equipa técnica responsável pela aplicação do programa é favorável que este seja multidisciplinar, de forma a ampliar os conhecimentos, teorias, técnicas e recursos disponíveis. Por esta razão, optou-se pela inclusão de um animador sócio-cultural na dinamização das sessões.

Referências Bibliográficas

- Abraão, I. & Tavares, A. (2010). Trilhos – Desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Reflexões sobre a metodologia de avaliação. *Revista Toxicodependências* 16 (3), 67-78
- Alves, R. & Kossobudzky, L. A. (2002). Caracterização dos adolescentes por álcool e outras drogas na cidade de Curitiba. *Interacção em Psicologia*, 6(1), 65-79.
- Amaral, V.G. (2010). *A Adolescência e o Tabaco. Caracterização do Consumo numa População Escolar*. Tese de mestrado não publicada. Universidade da Beira Interior. Faculdade de Ciências da Saúde. Covilhã
- Amengual, M., Borràs, M., Calafat, A., Farrés, C. & Mejías, G. (2002). *Programa Municipal de Prevención de Drogodependencias en el Ámbito Escolar: Tú decides. Guía del Professor*. Zaragoza : Ayuntamiento, Servicios de Acción Social
- Amengual, M., Borràs, M., Calafat, A., Farrés, C. & Mejías, G. (2002). *Programa Municipal de Prevención de Drogodependencias en el Ámbito Escolar: Tú decides. Cuaderno del alumno*. Zaragoza : Ayuntamiento, Servicios de Acción Social
- Angel, S., & Angel, P. (2005). *Os toxicómanos e suas famílias*. Lisboa: Climepsi
- Arnett, J. (1992). Reckless behaviour in adolescence: a developmental perspective. *Developmental Review*, 12, 339-373
- Assis, S., & Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infracção juvenil masculina. *Ciência e Saúde Colectiva* 10 (1), 81-90
- Assis, S., Avanci, J., Silva, C., Malaquias, J., Santos, N., & Oliveira, R. (2003) A representação social do ser adolescente: um passo decisivo na promoção da saúde. *Ciência e Saúde Colectiva* 8(3), 669-679
- Averasturi, L.M.G. (2010). *Prevención Efectiva del Consumo de Sustancias Psiactivas en Chicos y Chicas Adolescentes. Una Revisión Actualizada de la Materia*. Las Palmas de Gran Canaria: Colégio Oficial de Psicólogos de Las Palmas.
- Barroso, T., Barbosa, A. & Mendes, A. (2006). Programas de prevenção do consumo de
- Becoña I.E, (2002). *Bases Científicas de la Prevención de las Drogodependencias*. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas
- Benavente, R. (2002). Delinquência Juvenil: Da disfunção social à psicopatologia. *Análise Psicológica* 4(20), 637-645

- Bertol, C. & Souza, M., (2010). Transgressão e adolescência: individualismo, autonomia e representação identitária. *Psicologia: Ciência e Profissão*. 30(2), 824-839
- Born, M. (2005). *Psicologia da Delinquência*. Lisboa: Climepsi
- Braconnier, A., & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi
- Breda, J. (2003). Alcool e Saúde – Aspectos Económicos. In Clímaco, M.I, & Ramos, L.M. (Coord) *Álcool, Tabaco e Jogo. Do Lazer aos Consumos de Risco* (pp. 77-82.) Coimbra: Quarteto.
- Brochu, S., & Cousineau, M. (2008). Drogas e questões criminais: um estado da questão a partir dos estudos quebequenses. In Le Blanc, M., Ouimet, M., Szabo., D. (Eds.), *Tratado de Criminologia Empirica* (pp. 205-228). Lisboa: Climepsi.
- Camacho, I. & Matos, M.G. (2006). Práticas parentais, escola e consumo de substâncias em jovens. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 7(2), 317-327
- Carbonneau, R. (2008). Do nascimento à adolescência. In Le Blanc, M., Ouimet, M., Szabo. D. (Eds.), *Tratado de Criminologia Empirica* (pp. 271-294). Lisboa: Climepsi.
- Cialdini, R.B., & Trost, M. R. (1998). Social Influence: Social norms, conformity, and compliance. In D.T. Gilbert, S.T. Fiske, e G. Lindzey, (Eds.). *The Handbook of Social Psychology* (pp. 151-192). New York: MacGraw-Hill.
- Cotterel, J. (1996). Social networks and social influences in adolescence. London: Routledge.
- Cusson, M. (2006). *Criminologia*. (1º edição.) Cruz Quebrada: Casa das letras
- Damião, A.M. (2009). *Educar para uma sexualidade harmoniosa*. Quinta do Conde: Contra Margem
- Da Agra, C. & Matos, A (1998). *Trajectórias Desviantes*. Gabinete de Planeamento e Coordenação de Combate à Droga. Lisboa.
- Dias, J. F. & Andrade, M. C. (1997). *Criminologia. O homem delinquente e a sociedade crimogénica*. (2ª reimpressão). Coimbra: Coimbra Editora.
- Ducret e Selosse (2001). In Doron, R., Parot., F. *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi
- Equipa das Dependências/Divisão de Intervenção Social e Animação Sócio-Cultural (2009). *Programa Intervir. Programa Municipal de Prevenção das Toxicodependências na cidade de Lisboa. Relatório Final 2008*. Acedido em 22

- de Junho de 2011 - http://www.cm-lisboa.pt/archive/doc/Relatorio_Final_2008.pdf
- Ferreira, P (2000). Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência. *Sociologia: Problemas e Páticas*, 33, 55-84
- Ferreira, P. (1997). Delinquência Juvenil, Família e Escola. *Análise Social*, 32 (4-5), 913-924
- Filho, H. C., & Ferreira-Borges, C. (2008) *Uso de Substâncias: Álcool, Tabaco e Outras Drogas. Gestão de Problemas de Saúde em Meio Escolar*. Lisboa: Coisas de ler.
- Gaspar, M. (2008). Saúde e Diversidade Cultural. In Matos, M. (Eds). *Comunicação, Gestão de Conflito e Saúde na Escola* (pp. 110-128). (4ª edição). FMH Edições.
- Gaspar, M., Carvalho, M. & Matos, M. (2008). Representações da delinquência em adolescentes. In Matos, M. (Eds). *Comunicação, Gestão de Conflito e Saúde na Escola* (pp. 377-396). (4ª edição). FMH Edições
- Giddens, A. (2004) *Sociologia*. (4ª edição.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Gonçalves, G. (2003). *És especial*. (4ª edição). Lisboa: Gostar
- Gonçalves, G. (2010). *Jogo dos sentimentos*. (8ª edição). Lisboa: Gostar
- Grosso, L. A., (2009). O funcionalismo e a tese da moratória social na análise das rebeldias juvenis. *Estudos de Sociologia, Araquara*, 14(26), 37-50
- Hawks, D., Katie, S., & McBride, M.. (2002). *A selected review of what works in the area of prevention*. World Health Organization.
- histórica de Lisboa*. Manuscrito não publicado, Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Igra, V., & Irwin, C. E. (1996). Theories of adolescent risk-taking behavior. In R. J. DiClemente, W.B. Hansen e L.E. Ponton (Eds.), *Handbook of Adolescent Health Risk Behavior*. New York; Plenum Press, 35-51
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of adolescence*, 21(3), 305-322
- Kazdin, A. (2001). Treatment of Conduct disorder. In Hill, J. e Maughan, B. (2001). *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Kelly, B.T., Loeber, R., Keenan, K, K., & DeLamatre, M. (1997). Developmental pathways in boys’ disruptive and delinquent behavior. Acedido em 28 de Maio de 2011 <http://www.ncjrs.gov/pdffiles/165692.pdf>
- Ketterlinus, R.D., Lamb, M. E., & Nitz, K. A. (1994). Adolescent nonsexual and sex-related problem behaviors: Their prevalence, consequences, and co-occurrence. In R. D. Ketterlinus e M. E. Lamb (Eds.), *Adolescent problem behaviors; Issues and research*. (pp. 17 – 40). New Jersey: Laurence Erlbaum Associates
- Laranjeira, C. (2007). A análise psicossocial do jovem delinquente: uma revisão da literatura. *Psicologia em estudo, Maringá* 12(2), 221-227
- Le Blanc, M. (2008). Evolução da delinquência oculta e oficial dos adolescentes quebequenses de 1930 a 2000. In Le Blanc, M., Ouimet, M., Szabo., Denis. (2008) *Tratado de Criminologia Empirica*. (pp. 49-74) Lisboa: Climepsi.
- Le Blanc, M. (2008). O comportamento delinquente dos adolescentes: o se desenvolvimento e a sua explicação. In Le Blanc, M., Ouimet, M., Szabo., Denis. (2008) *Tratado de Criminologia Empirica*. (pp. 295-336) Lisboa: Climepsi.
- Lei n.º 30/2000, de 29 de Novembro. *Diário da República n.º 276 - I Série-A*. Assembleia da República. Lisboa.
- Lei n.º 37/2007, de 14 de Agosto. *Diário da República n.º 209/90 - I Série*. Assembleia da República. Lisboa.
- Martins, M. J. D. (2009). *Maus tratos entre adolescentes na escola*. Editorial Novembro
- Matos & Equipa Técnica Multidisciplinar Aventura Social/2003-2004. Promoção de competência social em meio escolar. In Matos, M.G. (2008). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. FMH Edições
- Matos, M. & Equipa do Projecto Aventura Social & Saúde. (2003). *A saúde dos adolescentes Portugueses (quatro anos depois)*. Edições FMH: Lisboa.
- Matos, M., & Spence, S. (2008). Prevenção e saúde positiva em crianças e adolescências. In Matos, M. (Ed). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. (pp. 56-73). Edições FMH.
- Matos, M., Simões, C. & Canha, L. (2008). Competência social em adolescentes com medidas tutelares. In Matos, M. (Ed). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. (pp. 397-433) Edições FMH.

- Matos, M.G. & Carvalhosa, S.F. (2001). A saúde dos adolescentes: Ambiente escolar e bem-estar. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 2(2), 43-53
- Matos, M.G. Simões, C., & Batista-Foguet (2008). Juvenile delinquency: analysis of risk and
- Matos, M.G., Negreiros, J., Simões, C., & Gaspar, T. (2009) *Violência, Bullying e Delinquência. Gestão de Problemas em Meio escolar*. Coisas de ler: Lisboa. Cordenação: Hilson Cunha Filho e Carina Ferreira-Borges
- Ministério da Saúde (2006). *Saúde Escolar, Programa Nacional de Saúde Escolar*. Despacho n.º 12.045/2006 (2.ª série). Publicado no Diário da República n.º 110 de 7 de Junho. Acedido em 22 de Fevereiro de 2011
<http://www.portaldasauade.pt/NR/rdonlyres/4612A602-74B9-435E-B720-0DF22F70D36C/0/ProgramaNacionaldeSa%C3%BAdeEscolar.pdf>
- Moffitt, T. (1993) Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review* 100, 674-701
- Monteiro, C. M.L., (2009). *Indisciplina e Violência Escolar*. Tese de mestrado não
- Moreira, P. (2005). *Para uma Prevenção que Previna* (4ª edição). Coimbra: Quarteto
- Moreira, P. (2009). *Aventura dos Sentimentos e dos Pensamentos. Diferenciação emocional, cognitiva e comportamental*. Lisboa: Porto Editora.
- Morel, A., Boulanger, M., Hervé, F., & Tonnelet, G. (2001) *Prevenção das Toxicomanias*. Lisboa: Climepsi
- National Institute on Drug Abuse (2003). *Preventing Drug Use Among Children and Adolescents. A Research-based Guide for Parents, Educators and Community Leaders* (2ª edição). Maryland: NIH Publication
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências Juvenis. Trajectórias, Intervenções e Prevenção*. Lisboa: Noticias Editorial
- Nunes, E. (2003). Tabaco e Saúde – Aspectos Económicos. In Clímaco, M.I, & Ramos, L.M. (Coord) *Álcool, Tabaco e Jogo. Do Lazer aos Consumos de Risco*. (pp. 67-76) Coimbra: Quarteto.
- Nunes, L.M.C.M. (2010). *Análise Biográfica, do Estilo de Vinculação e da Personalidade, em Indivíduos com História de Abuso de Substâncias e Condutas Delinquentes*. Tese de doutoramento não publicada. Universidade Fernando Pessoa. Porto.

- Oliveira, E. A., Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Ravanello, T. & Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 1-11
- Pechansky F; Szobot CM; & Scivoletto S. (2004). Uso de álcool entre adolescentes: conceitos, características epidemiológicas e fatores etiopatogênicos. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. 26 (1)., 14-17.
- Pereira, E.G., & Matos, M. (2008). Grupo de pares, comportamentos desviantes e consumo de substâncias. In Matos, M. (Eds). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. (pp. 160-174) Edições FMH.
- Poiares, C. (1998). *Análise Psicocriminal das Drogas - O Discurso do Legislador*. Porto: Almeida & Leitão, Lda.
- Poiares, C. (2001). Variações sobre a Drográ. *Revista Toxicodependências*. 7(2), 67-75
- Poiares, C. (2004). *Programa de Intervenção Comunitária e Juspsicológica na zona* Portugal.
- Precioso, J. & Macedo, M. (2004). Bases Científicas para a Prevenção do Consumo de Tabaco na Escola, *O professor*, 84(3), 13-21
- Protective factors using Quantitative and qualitative methods. *Cognitive Brain and Behavior*. XII(4), 289-408
- publicada. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto
- Reppold, C.T., Pacheco, J., Bardagi, M., & Hutz, C.S. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In S.C. Hutz (Eds) *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégia de intervenção* (pp. 7-52). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Resolução do Conselho de Ministros nº 46/99, de 26 de Maio. *Diário da República nº 122 - I Série B*. Assembleia da República. Lisboa.
- RIF (s/d). *Baralhas*. Lisboa: RIF.
- Salvo, C.G., Silveiras, E. F. M., & Toni, P. M. (2005). Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. *Estudos de Psicologia* 22(2), 187-195

- Sampaio, M. B. G. (2010). *O outro lado da vida. Delinquência Juvenil e Justiça*. Tese de Mestrado não publicada. Instituto de ciências biomédicas Abel Salazar, Porto
- Santos, B. S. (2004). *Os caminhos difíceis da “nova” justiça Tutelar Educativa – Uma avaliação de dois anos de aplicação da Lei Tutelar Educativa*. Observatório Permanente de Justiça Portuguesa. Centro de Estudos Sociais da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra
- Santos, M. (2004). Contributos para a Análise da Experiência Descriminalizadora do Consumo de Drogas. *Revista Toxicodependências* 10(1), 37-42
- Schaffer, D.R. (1994). *Social and personality development* (6th ed). California: Brooks/Cole
- Schenker, M., & Minayo, M. C. S. (2003). A implicação da família no uso abusivo de drogas: uma revisão crítica. *Ciência e Saúde Coletiva*, 8 (1), 299-306.
- Schenker, M., & Minayo, M. C. S. (2005). Fatores de risco e de proteção para o uso de drogas na adolescência. *Ciência e Saúde Coletiva* 10 (3), 707-717
- Schoen-Ferreira, T., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 107-115
- Selosse (2001). In Doron, R., Parot., F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi
- Shields, A.M., Cicchetti, D., & Ryans, R.M. (1994). The development of emotional and behavioral self-regulations, and social competence among maltreated school-aged children. *Development and Psychopathology*, 6, 57-75
- Sikorski, J.B. (1996). Academic underachievement and school refusal. In R. J. DiClemente, W.B. Hanson e L.E. Ponton (Eds), *Handbook of Adolescent Health Risk Behavior*, (pp. 393-411). New York: Plenum Press
- Silva, A. M. (2004). *Desenvolvimento de Competências Sociais nos Adolescentes*. Lisboa: Climepsi Editores
- Simões, C. M. (2007) *Comportamentos de Riscos na Adolescência*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parental-adolescent relationships in retrospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 1-19

- Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Homish, L., & Wey, E., (2001) Maltreatment of boys and development of disruptive and delinquent behavior. *Development and psychopathology* 13, 941-955
- Teixeira, C.C.S.B (2008). *O jovem delinquente em contexto escolar*. Tese de mestrado não publicada. Universidade Portucalense: Porto
- Trimpop, R. (1994). *The Psychology of risk taking behavior*. Netherlands: North-Holand
- Urta, J. (2009). *O pequeno ditador. Da criança mimada ao adolescente agressivo* (12ª edição). Lisboa: A esfera dos livros
- Veiga, H. F. (1996). *Transgressão e autoconceito dos jovens na escola. Investigação diferencial* (2ª edição) Lisboa: Fim de século.
- Veloso, S; & Matos, M. (2008). Adolescência e estilos de vida activos e saudáveis. In Matos, M. (Eds). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. (pp. 288-303). Edições FMH.
- Veríssimo, L.L. (2001). *Papel do Desviante no Sistema Normativo do Grupo*. Tese de mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação, Porto
- Waserman, G.A, Keenan, K., Tremblay, R.E., Coie, J., Herrenkohl, T.I., Loeber, R., & Petechuk, D. (2003). Risk and Protective Factors of Child Delinquency. *Child Delinquency. Bulletin Series*.
- WHO (2002). *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization
- WHO (2004). *Handbook for the documentation of interpersonal violence prevention programmes*. Geneva: World Health Organization
- WHO (2004). *Preventing Violence, A guide to implementing the recommendations of the World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization

Sites consultados:

- <http://programatudecides.blogspot.com/p/sobre-o-programa.html>, consultado em 12 de Junho
- <http://www.desafiojovem.com/index.php?id1=1&id2=9&id3=4>, consultado em 12 de Junho.
- <http://www.idt.pt/PT/Prevencao/Paginas/ProgramaseProjectos.aspx>, consultado em 12 de Junho

<http://www.idt.pt/PT/Substancias/DerivadosdaCannabis/Paginas/Efeitos.aspx>,

consultado em 29 de Maio

http://www.par.org.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=133&Itemid=

105, consultado em 12 de Junho

APÊNDICES

Apêndice I

Sessão de Apresentação

Sessão 1

A Apanhada Inteligente

Material: Nenhum

Objectivos: Apresentação e conhecimento dos elementos do grupo; Estabelecer através do jogo uma primeira interacção entre os jovens; Desenvolver o auto-controlo

Desenvolvimento: A actividade divide-se em duas partes. Numa fase inicial, os jovens colocam-se em círculo, e à vez, cada um tem de se apresentar ao grupo, referindo o seu nome e outras informações que considerar importantes. De seguida, explicam-se as regras do jogo “Apanhada Inteligente”: O animador da sessão escolhe o jovem que fica a apanhar dizendo o seu nome; para que não percam o jogo, quando estão quase a ser apanhados os jovens devem dizer o nome de outro elemento do grupo que passa automaticamente a estar a apanhar.

Sessões referentes à unidade da informação

Sessão 2

O Vício na Música

Material: Rádio; CD com as músicas “Duia” dos Da Weasal e “Ser Jovem sem Drogas” dos Heróis do Rock e Folhas com as letras das músicas impressas.

Objectivos: Introduzir e sensibilizar para a temática do consumo de substâncias; Reflexão sobre a temática; Desenvolver a percepção do risco do consumo de substâncias.

Desenvolvimento: Distribui-se as letras as letras das músicas pelas crianças. Colocar a música dos Da Weasel a tocar e incentivar as crianças a acompanhar a letra enquanto ouvem. Quando a música a acabar o animador coloca a seguinte questão: “Sobre o que acham que fala esta música?” Após recolher várias respostas o animador informa os jovens que se refere às drogas e ao seu consumo, tal como a música seguinte. De seguida colocam-se a música seguinte incentivando de novo os jovens a acompanhar a letra. Posteriormente organiza-se uma pequena reflexão/discussão com o grupo, onde se colocam as seguintes questões: “Conseguem identificar partes da música dos Da Weasel que falem das drogas?”; “Concordam com a mensagem da música dos Heróis do Rock?”; “Conhecem outras músicas com o mesmo tema?”; “Conhecem algum filme que fale sobre o consumo de drogas?”. No final da actividade, pede-se as crianças que tragam músicas que falem sobre esta temática e respectiva letra, e sempre que possível no final ou no início de outras sessões ouve-se a música a lê-se a letra em grupo.

Letras das Músicas:

Heróis do Rock - Ser Jovem Sem Drogas

Na vida há um cruzamento
mas sem medo em frente seguir
há sempre alguém que às vezes se perde e
não sabe para
onde ir.

Pensar e esperar assim tem de ser
Para o mundo não se perder
nem sempre o caminho mais fácil, é
aquele que nos faz
vencer.

Ser jovem é sempre uma fase da vida que
passa
O futuro está perto
E é preciso enfrenta-lo com garra.

Refrão:
Então pra' que se drogar
Temos que acreditar naquilo que somos
Ser juventude, modelo de vida
E a cantar o meu rock and roll (o meu rock
and roll).

Na vida há um cruzamento
mas sem medo em frente seguir
há sempre alguém que às vezes se perde e
não sabe para
onde ir.

Pensar e esperar assim tem de ser
Para o mundo não se perder
nem sempre o caminho mais fácil, é
aquele que nos faz
vencer.

Ser jovem é sempre uma fase da vida que
passa
O futuro está perto
E é preciso enfrenta-lo com garra.

Refrão x2

Instrumental

Refrão x2

Da Weasel - Duia

A noite era calma
A chuva era intensa
Uma fartazana
Mas isso é sem ofensa
Só eu e ela
Naquele fartote
Amor prazer e eu mostrava o meu forte
Com muita calma, com muito amor
Ela na minha alma
E eu gritando por favor

Refrão:
Nunca me deixes
Preciso de ti
O amor é uma locura e tu precisas de mim
Em qualquer altura em qualquer lugar
Sinto a tua presença
Até no meu olhar.

Refrão

Meu amor, Minha dor
Meu prazer, Meu terror
Razão de toda a fé e descrença no criador
Tarde de verão, Noite de inverno
Brisa de paraíso Ou chama de inferno
És como dois em um
Versão concentrada
Para minha razão angustiada serenata
Sempre ao meu lado sempre
Longe de mim
Sempre mais que suficiente,
Sempre assim, assim...

Refrão x2

Agora embora tudo passou
Ela endoideceu e logo me largou
Sem preconceito, andar à deriva
Eu andava só
E não tinha mais saída
Agora meu irmão
Pensa um bocado
Como passarias
Se estivesses neste caso
Entre duas paredes, num lugar estreito
É como querer nadar sem ter o braço
direito

Refrão x2

Sessão 3

Mito ou Verdade

Material: Cartões com afirmações sobre drogas e o seu consumo; Uma cartolina verde; Uma cartolina vermelha; Caneta e Bostik.

Objectivos: Aumentar o conhecimento sobre diferentes substâncias e o seu consumo; Distinguir mitos e verdades em relação a diferentes substâncias e ao seu consumo; Desenvolver a percepção do risco do consumo de substâncias.

Desenvolvimento: Antes da actividade, o responsável pela mesma: escreve as palavras “Verdade” na cartolina verde e “Mito” na cartolina vermelha; dispõe as cadeiras de forma a que as cartolinas fiquem visíveis para todos os participantes e coloca os cartões com as afirmações dentro de um saco ou caixa. Explica-se aos jovens que dentro da caixa se encontram frases que devem em grupo decidir em que cartolinas colocam. Apenas quando todos os cartões estiverem colocados nas cartolinas é que o animador verifica se foram colocados no local correcto. Para concluir a actividade pergunta-se aos jovens se querem acrescentar alguma afirmação a alguma das cartolinas.

Afirmações para usar na actividade:

- O haxixe é uma droga;
- Nem todas as drogas são ilegais;
- É possível controlar o consumo de todas as substâncias;
- O café é uma droga;
- Apenas as pessoas que têm problemas consomem substâncias;
- É permitido consumir bebidas alcoólicas a partir dos 16 anos;
- O tabaco é uma droga;
- Todos os jovens bebem bebidas alcoólicas;
- O consumo de bebidas alcoólicas pode afectar o crescimento das crianças e jovens;
- Os jovens que consomem álcool podem ter mais dificuldades na escola;
- Alguns jovens experimentam substâncias porque não têm coragem de dizer que não querem;
- Todos os jovens fumam;
- A mesma droga pode ter efeitos diferentes em pessoas diferentes;
- As bebidas alcoólicas são uma droga;

- Alguns jovens consomem substâncias para se sentirem mais adultos;
- Consumir haxixe ocasionalmente não faz mal;
- A adolescência é o período em que existe maior risco de consumo de substâncias;
- O haxixe não causa dependência;
- As bebidas alcoólicas fazem com que as pessoas se divirtam mais;
- As substâncias que os jovens mais consomem são o tabaco, o álcool e o haxixe;
- O consumo de substâncias influencia o comportamento;
- Os jovens não podem tornar-se alcoólicos;
- Um toxicodependente tem necessidade física e psicologia de drogas;

Sessão 4

Eu sei

Material: 3 Cartolinas; Canetas; Lápis; Borracha; Computador; Internet; um papel com a palavra “Tabaco”; um papel com a palavra “Álcool” e um papel com a palavra “Haxixe”

Objectivos: Aumentar o conhecimento sobre diferentes substâncias e o seu consumo; Reflexão sobre os motivos que levam os jovens a consumir substâncias; Desenvolver a percepção do risco do consumo de substâncias; Promover a auto-eficácia

Desenvolvimento: Antes da sessão o animador da sessão coloca os papéis com as palavras: Tabaco, Álcool e Haxixe dentro de uma caixa. O responsável pela actividade organiza os participantes em 3 grupos de trabalho. Explica-se que cada grupo deve retirar um papel dentro da caixa e realizar um cartaz sobre a substância que lhe calhar onde devem colocar: o que é a substância; quais os seus efeitos e que motivos podem levar os jovens a consumir. Os participantes têm ao seu dispor 3 computadores com internet, nos quais podem procurar informação. A organização da informação e a sua exposição é da inteira responsabilidade dos participantes podendo organizá-la como quiserem. Todas as cartolinas serão expostas no espaço “Ambijovem”.

Sessão 5 e 6

Luzes, Câmara, Acção

Material: Folhas A4; Lápis, Canetas, Borrachas, Câmara de filmar e Computador.

Objectivos: Reflexão sobre o consumo de substâncias; Produção de material de prevenção; Sensibilizar os jovens para a importância da prevenção; Promover o papel activo dos jovens na prevenção; Promover atitudes de não consumo; Desenvolver a

percepção do risco de consumo de substâncias; Promover a auto-eficácia; Abordar a temática da comunicação.

Desenvolvimento: Inicia-se a actividade com uma pequena discussão onde se colocam as seguintes questões: “Açam que é importante haver prevenção para o consumo de substâncias?” e “Que tipo de prevenção do consumo de substâncias já viram?”. De seguida explica-se aos participantes que todos, mesmo os mais novos, temos um papel importante na prevenção e que por isso o grupo irá preparar e realizar um vídeo de prevenção do consumo de substâncias, com a duração máxima de 15 minutos, para os seus familiares e outros adolescentes. O responsável pela sessão vai escrevendo todas as ideias que o grupo for propondo até que esteja reunida uma ideia coerente para o vídeo. De seguida os adolescentes, com a ajuda do animador, devem preparar todos o material necessário para o vídeo e proceder à sua gravação

Sessões referentes à unidade comunicação

Sessão 7

O Bingo da Diversidade

Material: Cartões do bingo da diversidade e Canetas

Objectivos: Explorar a temática da comunicação; Reflectir sobre o conceito de comunicação e a sua importância; Promover a assertividade.

Desenvolvimento: Entrega-se um cartão do bingo da diversidade a cada um e explica-se o jogo: “Cada um tem de procurar colegas que possuam as características indicadas no cartão e pedir que assinem no sítio correcto. Quando o cartão tiver espaços para preencher (por exemplo: a minha cor preferida é _____), é a pessoa que assina que deve preencher. Ganha quem completar o cartão com maior diversidade de nomes. A actividade apenas termina quando todos tiverem terminado o seu cartão de bingo. No final do jogo elabora-se uma pequena reflexão na qual se colocam questões como: “Qual foi a ferramenta mais importante para jogar este jogo?”, “O que significa comunicar?”, “Conseguiram jogar este jogo sem a comunicação?”, “Sentiram que houve perguntas difíceis de fazer ou de responder? Quais? Porquê?”, “Para que outras actividades a comunicação pode ser importante?”

Cartões do Bingo da Diversidade:

Sou do sexo masculino	Tenho cabelo curto	Não nasci em Portugal	Os meus pais estão separados	Tenho namorado/a
Gosto de jogar futebol	Ando no 5º ano	Sou filho único	Tenho mais de 12 anos	Gosto de ler
Já chumbei de ano	Já fumei um cigarro	Tenho animais de estimação	Tenho os olhos claros	Sou tímido/a

Sou Português	Não tenho animais de estimação	Gosto de jogar computador	Ando no 7º ano	Tenho irmãos
Tenho menos de 14 anos	Já bebi bebidas alcoólicas	Sou do sexo feminino	Sei nadar	Nunca chumbei
Não tenho namorado/a	Tenho os olhos escuros	Às vezes sou agressivo	Tenho cabelo cumprido	Vivo com os meus avós

Sessão 8

Comunicar sem falar

Material: Folhas de papel A4 recortadas em pedaços

Objectivos: Desenvolver a comunicação não-verbal; Promover competências para uma comunicação adequada e assertiva

Desenvolvimento: Pede-se a cada jovem que escreva num papel o seu nome e uma frase sobre algo que aconteceu no seu dia, ou na sua semana, e como isso o fez sentir. De seguida o responsável pela sessão recolhe todos os papéis, guarda-os junto de si. Um de cada vez, os jovens, vão tentar explicar a sua frase a um colega sem falar, nem usar qualquer tipo de sons. O animador da sessão escolhe os primeiros elementos do grupo a desempenhar o papel de emissor e receptor, a partir desse momento, o jovem que tiver sido receptor, passa a emissor. O animador no final da apresentação de cada um, mostra a frase escrita e que o jovem tentou representar. Depois de todos terem sido emissores e receptores, organiza-se uma pequena discussão onde se devem colocar as seguintes questões: “Acham que era fácil comunicar sem falar?”, “O que foi mais fácil, ser emissor ou receptor?”, “No nosso dia-a-dia acham que é importante estarmos atentos à comunicação não-verbal? Porquê?”

Sessão 9

Passivo, Agressivo, Manipulador ou Assertivo? (1)

Material: Cartões com frases,

Objectivos: Explorar o conceito de assertividade; Identificar e distinguir os diferentes estilos de comunicação;

Desenvolvimento: A actividade inicia-se com a explicação aos adolescentes dos diferentes tipos de comunicação. De seguida o responsável pela actividade coloca 4

cartões de cada vez em cima da mesa e pede ao grupo que em conjunto decidam se algum deles têm uma frase assertiva e se sim, que indiquem qual ou quais. Após identificar a assertiva, o grupo deve indicar os estilos de comunicação presentes nas frases restantes. No final da actividade, deve-se organizar uma pequena reflexão onde se colocam as seguintes questões: “Que estilo de comunicação vos parece mais adequado?”; “O que é ser assertivo?” e “Acham que é difícil ser assertivo? Porquê?”

Frases para os cartões:

- Tu és burra? Não vês a idade do miúdo?
- Se não fazes o que eu quero vou chamar a tua mãe!
- Se ele é o que nada pior acho que o mais justo é ficar ele com as braçadeiras, se não nem vale a pena ir.
- Se não me deres uma prenda, eu não vou e pronto!
- Eu é que sei o que lhe vou dar de prenda. Levo o que quiser e tu não tens nada com isso!
- Para ti pode não ser importante, mas para mim é. Eu vou, porque a minha irmã quer que eu vá!
- Tenho tanto medo de andar na montanha russa... mas toda a gente vai... pronto, eu vou!
- Admite que estamos perdidos... só temos de ter calma e pedir ajuda a alguém que saiba o caminho.
- Estou farto disto. Tu és uma estúpida que nunca tem razão, e vocês uns parvos por irem atrás dela.
- Já disse que não quero beber nada. Não estou a dizer nada de quem bebe, mas a mim não me apetece e não sou obrigado.
- Se falares com a Luísa, juro que deixo de ser tua amiga!
- Não cabemos todos no elevador, pode ser perigoso! Eu vou de escadas e acho que alguém devia vir também... é mais seguro para todos.
- Estão todos a beber bebidas alcoólicas... eu não gosto nem quero... já me perguntaram 3 vezes... pronto, eu bebo!
- Mas tu és burra ou fazes-te? Já te disse que não é assim que se joga!
- Eu queria ficar mais um bocado na festa! Mas pronto está bem... se queres companhia para casa... pode ser!

- A festa está a ser mesmo gira, que tal um acordo? Se ficarmos mais 15 minutos eu depois faço-te companhia até casa.

Sessão 10

Passivo, Agressivo, Manipulador ou Assertivo? (2)

Material: Cartões com as palavras: passivo, agressivo, manipulador e assertivo; Quadro, e Caneta

Objectivos: Identificar e distinguir os diferentes estilos de comunicação; Promover um tipo de comunicação assertivo; Desenvolver a auto-eficácia; Desenvolver o auto-controlo;

Desenvolvimento: A sala deve estar organizada com as cadeiras a formar um círculo e 4 cadeiras formando um círculo mais pequeno no centro. Formam-se grupos de quatro participantes e explica-se o exercício: Um grupo de cada vez ocupa as quatro cadeiras centrais; cada um dos participantes escolhe um cartão que colam na sua camisola e têm de discutir sobre um tema dado pelo animador da sessão, durante cinco minutos, adoptando o tipo de comunicação que estava escrito no cartão que retiraram. Enquanto cada grupo se encontra a debater determinado tema ao centro, os restantes participantes observam e no final indicam se os colegas conseguiram adoptar e manter o tipo de comunicação que lhes calhou. Os temas para o debate podem ser: consumo de substâncias, gravidez na adolescência, divórcio dos pais e delinquência. No final da actividade, deve-se organizar uma pequena reflexão onde se colocam as seguintes questões: “Que tipo de comunicação consideram mais adequado?”, “Que tipo de comunicação foi mais difícil representar?”, “As pessoas têm de usar sempre o mesmo tipo de comunicação?”.

Sessões referentes à unidade tomada de decisão e resolução de conflitos

Sessão 15

Cidade das Profissões

Material: Cartões de actividade com imagens de profissões à escolha; Quadro e Caneta

Objectivos: Introduzir e explorar a temática da resolução de conflitos; Introduzir e explorar a temática do processo de tomada de decisão; Aumentar a consciência das pressões sociais na tomada de decisão e na resolução de conflitos; Promover a comunicação e a assertividade.

Desenvolvimento: Antes do início da actividade colocam-se todos os cartões de actividade sobre a mesa virados ao contrário. Depois de os participantes estarem sentados, o responsável pela sessão, explica no que consiste a actividade, dizendo: “Vamos fingir que me sai o euro-milhões e eu decido criar uma cidade para eu morar. Todas as cidades têm de ter pessoas... Eu percebi que precisava dos outros para algumas coisas, por isso decidi realizar entrevistas para ver quem vou contratar na minha cidade... mas como eu sou muito forreta, apenas vou escolher cinco. Ajudam-me?” Cada jovem escolhe um cartão de actividade e um de cada vez, os jovens apresentam-se perante o animador para uma entrevista na qual têm de defender o seu emprego. O responsável pela sessão deve tentar questionar ao máximo os participantes. Depois de todos terem apresentado os seus argumentos, cada um tem de votar nas duas profissões que perante o apresentado devem ser contratadas. Depois de todos efectuarem a sua votação oralmente, o grupo têm de se reunir e chegar a um acordo das 5 profissões mais importantes e porquê. No final da actividade deve-se organizar uma pequena discussão, na qual se coloca aos jovens as seguintes questões: “Alguém teve problemas em dizer os seus votos em voz alta?” e “É mais fácil decidir sozinho ou em grupo? Porquê?”

Sessão 17

O que fazias?

Material: Ficha com as situações-problema e cartolina com um diagrama alusivo à resolução de conflitos

Objectivos: Explorar a temática da resolução de conflitos; Aumentar a consciência para as consequências das nossas decisões; Aumentar a percepção da existência de soluções alternativas; Promover a assertividade;

Desenvolvimento: A actividade inicia-se mostrando a cartolina com o diagrama alusivo às etapas da resolução de conflitos. O responsável pela sessão deve explicar todo o processo e responder às dúvidas colocadas pelos participantes. De seguida, o animador da sessão lê uma situação problema de cada vez e o grupo em conjunto tem de identificar qual é o conflito, quais as soluções possíveis e indicar individualmente que decisão tomavam. No final da actividade organiza-se uma pequena reflexão onde se colocam as seguintes questões: “O que é um conflito?”, “Como se toma uma decisão?”, “Os conflitos podem ter mais que uma solução?” e “As decisões têm de ser todas iguais?”.

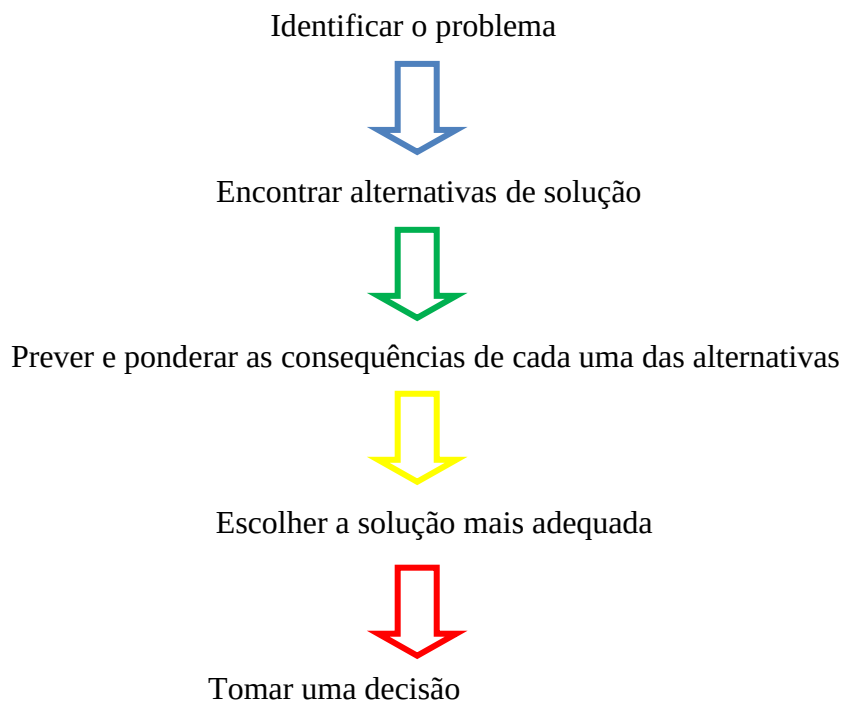
Situações-Problema:

1. A tua mãe disse-te para ficares em casa a fazer os trabalhos da escola e que só poderias sair quando ela regressasse das compras mas os teus amigos batem à porta e dizem para tu ires jogar à bola com eles, pois o jogo é muito importante e sem ti não conseguem vencer o jogo. O que fazias?
2. Estas numa festa de anos com os teus colegas, eles decidem ir buscar cervejas para todos e perguntam-te se queres. O que fazes?
3. Tu e os teus amigos costumam ir andar de bicicleta. Um dia encontram uma descida muito inclinada e decidem fazer uma corrida. Tu sabes que é perigoso e os teus pais já te tinham dito que não queriam que descesses aquela rua de bicicleta. Os teus amigos dizem que és um medricas se não desceres. O que fazes?
4. A professora informa que vai haver uma visita de estudo ao Oceanário, tu sabes que os teus pais estão a passar uma fase complicada e que não têm muito dinheiro, porque estão desempregados. O que fazias?
5. Tu e o teu melhor amigo combinaram que ele ia passar o fim-de-semana contigo. Ele chega a tua casa e passado um pouco uns amigos vão chamar-te para ires ao cinema ver o filme que tu querias e que termina nesse dia. Ficas todo contente, e perguntas logo ao teu melhor amigo se ele quer ir, mas ele diz que não. Que fazes?
6. Estavas na rua a jogar futebol com os miúdos do bairro, quando ao fazeres um remate à baliza, a bola acerta num vidro de uma casa e parte-o. A senhora da casa

vem à rua e pergunta quem partiu o vidro mas tu estás com medo da reacção da tua mãe quando souber. O que fazias?

7. Chegas atrasado à escola e no portão vês um colega teu a fumar um charro e convida para fumares com ele. Dizes que não, mas ele diz que és uma seca e que pensava que eras mais fixe e pergunta outra vez se queres fumar. O que fazias?
8. A prima que tu mais gostas faz anos e não se vêem há muito tempo. Estão os dois muito contentes porque vão estar finalmente juntos. Um dia antes convidam-te para ires ver um jogo de futebol do teu clube ao estádio no dia da festa. Tu queres ir ao jogo mas queres muito estar com a tua prima que vai ficar triste se não fores. O que fazes?
9. Estão a chegar as férias do verão e a tua escola organiza um baile de despedida do ano lectivo. Não é permitido álcool, mas alguns dos alunos mais velhos conseguem levar e estão a vender. Alguns colegas decidem comprar e abusam e começam a portar-se realmente mal. São chamados ao conselho e como estavas com eles vais também. Só tu sabes que estiveram a beber e que é por isso que estão a fazer estragos. O que fazias?

Diagrama alusivo às etapas do processo de resolução de conflitos:



Sessão 18

Vira as costas ao consumo

Material: Nenhum

Objectivos: Estimular a resolução de conflitos e tomada de decisão em grupo; Reforçar atitudes de não consumo de substâncias; Promover o auto-controlo;

Desenvolvimento: Os participantes formam uma roda com as costas para fora do círculo. De seguida o responsável pela sessão explica a actividade: “O lado de dentro do círculo, para onde vocês estão virados é o consumo de substâncias na adolescência e o lado de fora corresponde ao não consumo. O objectivo é que sem largar as mãos consigam virar-se todos para o lado de fora, a não ser que algum de vocês seja a favor do consumo de substâncias. Quem for a favor do consumo deve avisar os colegas e manter-se virado para o lado de dentro.” No final da actividade, o animador deve questionar os jovens que permaneceram voltados para o interior do círculo porque tomaram a decisão de ser a favor do consumo e recordar os passos do processo de tomada de decisão.

Sessões complementares

Sessão 21

Se eu soubesse o que sei hoje...

Material: Leitor de DVD; DVD com a gravação do vídeo de prevenção realizado nas sessões 5 e 6; Televisão; Cartolinas realizadas na sessão 4; Uma cartolina; Canetas e Lápis

Objectivos: Reflexão sobre o programa de prevenção; Desenvolver a auto-eficácia; Folha A4 e Caneta.

Desenvolvimento: O responsável pela sessão deve iniciar a mesma dizendo aos jovens “Na próxima sessão, vamos mostrar aos vossos familiares e colegas o vídeo que realizávamos e as cartolinas que fizemos, por isso hoje vamos reflectir um pouco sobre todas as sessões e pensar como seria se fizéssemos essas actividades hoje”. O animador prepara o vídeo e no final do mesmo coloca a seguinte questão “Gostavam de mudar alguma coisa no vídeo que gravamos?”. De seguida, coloca as três cartolinas elaboradas e pede aos participantes que as leiam com atenção e pensem se gostavam de alterar alguma coisa. O responsável pela sessão escreve todas as alterações indicadas pelos participantes. Para terminar coloca-se uma cartolina em cima da mesa e pede-se aos adolescentes que desenhem ou escrevam o que quiserem sobre todas as sessões realizadas.

Apêndice II

Grelha de Presenças

Nomes	Sessões																					
	Apresentação	Informação					Comunicação e Assertividade				Regulação Emocional				Tomada de decisão e Resolução de Conflitos				Actividades de Reforço			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22

Apêndice III

Questionário de avaliação do consumo de substâncias (álcool, tabaco e haxixe)

O presente questionário serve para avaliar as percepções e representações que os jovens têm acerca de substâncias como o álcool, tabaco e haxixe e em relação ao seu consumo. Os dados deste questionário são confidenciais.

Dados demográficos:

1. Sexo: M ☐ F ☐ 2. Idade: _____
3. Frequência do Ano de Escolaridade: _____
4. Nacionalidade: _____
5. Com quem vives? _____
6. Na minha família...

	Concordo	Discordo
1. Controlam tudo o que faço		
2. Sinto-me seguro		
3. São pouco exigentes		
4. As pessoas discutem muito		
5. Não consideram a minha opinião		
6. Eu posso falar dos meus problemas		
7. Impõem poucas regras		
8. As pessoas interessam-se pelo que eu faço		

Assinala as substâncias que já experimentaste (podes assinalar mais do que uma):

1. Tabaco ☐
2. Café ☐
3. Haxixe/Cannabis ☐
4. Bebidas Alcoólicas ☐
5. Nenhuma ☐

2. Além das substâncias referidas na questão anterior, consumiste mais alguma?

1. Não ☐
2. Sim ☐ Quais? _____

3. Assinala a regularidade com que consomes as seguintes substâncias por semana. Nos espaços em branco acrescenta as substâncias que referiste na questão anterior.

	Não Consumo	Consumo Diariamente	1 ou 2 vezes por semana	3 ou mais vezes por semana
1. Tabaco				
2. Café				
3. Cannabis/Haxixe				
4. Bebidas Alcoólicas				

4. Classifica as substâncias de acordo com a escala

Não Perigoso 0	Pouco Perigosa 1		Perigoso 2		Muito Perigoso 3
Tabaco	0	1	2	3	
Café	0	1	2	3	
Cannabis/Haxixe	0	1	2	3	
Bebidas Alcoólicas	0	1	2	3	
_____	0	1	2	3	
_____	0	1	2	3	
_____	0	1	2	3	

Avaliação das percepções relacionadas com o Consumo de Substâncias:

5. À frente de cada afirmação assinala com X no sítio correspondente (Concordo ou Não Concordo)

	Concordo	Não Concordo
1. O Tabaco é uma droga		
2. Os jovens que consomem álcool têm mais dificuldades em apreender coisas na escola		
3. Se eu fumasse haxixe não ficava viciado		
4. O consumo de tabaco provoca doenças		
5. O haxixe deixa as pessoas mais bem-dispostas		
6. O Álcool vicia		
7. Consumo tabaco e os meus pais não se importam		
8. As bebidas alcoólicas fazem com que as pessoas se divirtam mais e percam a sua timidez		
9. O tabaco reduz o stress de quem fuma		
10. Se eu bebesse bebidas alcoólicas não ficava viciado		
11. Os jovens que fumam tabaco e bebem bebidas alcoólicas são mais populares e atraentes		
12. O álcool não é uma droga		
13. O café ajuda as pessoas a ficarem concentradas		
14. Se eu fumasse tabaco não ficava viciado		
15. O tabaco vicia		
16. Os jovens fumam tabaco para se sentirem mais adultos		
17. Os jovens consomem bebidas alcoólicas com os amigos para não se sentirem diferentes		
18. O café vicia		
19. Os jovens que consomem bebidas alcoólicas têm mais problemas de saúde		
20. O café é uma droga		

21. Consumir álcool é normal		
22. Os jovens consomem haxixe para chamar a atenção		
23. O consumo de substâncias nos jovens está associado à vontade de fugir dos problemas que sentem		
24. O Haxixe não é uma droga		
25. Os jovens que consomem haxixe comportam-se pior dentro da sala de aula		
26. Consumo bebidas alcoólicas e os meus pais não se importam		
27. Os jovens consomem haxixe, quando não têm coragem de dizer aos amigos que não querem		
28. Consumir tabaco é normal		
29. As pessoas consomem substâncias porque é proibido		
30. Consumo haxixe e os meus pais não se importam		
31. Os jovens que consomem bebidas alcoólicas têm mais dificuldades na escola		
32. Consumir haxixe é normal		
33. Os jovens consomem tabaco com os amigos para sentirem que pertencem ao grupo.		
34. Os jovens que consomem haxixe têm mais dificuldade na escola		
35. O haxixe não vicia		
36. Os jovens que consomem tabaco têm mais dificuldades na escola		
37. O consumo de substâncias nos jovens está associado à vontade de pertencer a um grupo		
38. O consumo de haxixe provoca doenças		

ANEXOS

ANEXO 1

Desenvolvimento das Actividades

Anexo 1

Desenvolvimento das Actividades

Sessões referentes à unidade regulação emocional

Sessão 11

Vamos dar um nome aos sentimentos

Objectivos: Identificar e distinguir diferentes sentimentos; Aumentar as competências de regulação emocional

Material: Cartões com imagens representativas de sentimentos (“Aventura dos Sentimentos e dos Pensamentos. Diferenciação emocional, cognitiva e comportamental”. Paulo Moreira – páginas 10 e 11)

Desenvolvimento: Inicia-se a actividade com uma pequena reflexão sobre o significado do conceito sentimentos. Formam-se quatro grupos e explicam-se as regras do jogo: cada grupo escolhe um porta-voz; o responsável pela sessão mostra um cartão de cada vez e questiona um grupo sobre que sentimento se trata e quando o podemos sentir; apenas a resposta do porta-voz é válida; se o grupo acertar ganha um ponto, se não acertar, o grupo seguinte tem possibilidade de tentar responder e ganhar o ponto. Ganha o grupo com mais pontos.

Sessão 12

Como te sentes?

Material: Ficha de actividade para cada jovem

Objectivos: Distinguir emoções positivas de emoções negativas; Identificar diferentes emoções em si e nos outros; Reflectir sobre as suas emoções; Aumentar as competências de regulação emocional.

Desenvolvimento: Inicia-se a actividade recordando os sentimentos. De seguida entrega-se uma ficha de actividade a cada adolescente e explica-se que primeiro devem identificar os sentimentos positivos (marcando-os com o sinal de +) e os negativos (marcando-os com o sinal de -) e de seguida reflectir sobre os sentimentos que sentem mais vezes e os que sentem menos vezes. Depois de todos os jovens terem preenchido a ficha de

actividade, organiza-se uma pequena discussão, onde se devem colocar as seguintes questões: “O que é um sentimento?”; “Que influências têm os sentimentos em nós?”, “É fácil identificar o que estamos a sentir? Sempre?”, “É fácil identificar as emoções positivas e negativas?”.

Ficha de actividade: Como te sentes? (adaptado de “Educar para uma Sexualidade Harmoniosa”)

Lê com atenção a seguinte lista de emoções:

Coloca um + à frente das emoções boas e um – à frente das emoções más

Raiva

Desespero

Alegria

Entusiasmo

Tranquilidade

Solidariedade

Vergonha

Tristeza

Raiva

Frustração

Desilusão

Optimismo

Quais são as emoções que sentes mais vezes?

Quais são as emoções que sentes menos vezes?

Sessão 13

O Jogo dos Sentimentos

Material: Sentimentos – Graça Gonçalves – Colecção Jogos dos afectos

Objectivo: Identificar diferentes sentimentos em si próprio e nos outros; Estabelecer a relação entre alguns sentimentos e comportamentos; Aumentar as competências de regulação emocional; Desenvolver a auto-eficácia; Desenvolver o auto-controlo; Explorar a comunicação não-verbal.

Desenvolvimento: Os jovens devem sentar-se num semi-círculo, e o responsável pela sessão coloca as cartas do jogo sentimentos no centro. De seguida explica-se as regras do jogo: “Um de cada vez, e por ordem, levanta-se e vai buscar uma carta ao centro sem a ver; apenas pode ver a carta junto do animador da sessão; depois de verem a carta, colocam-se num sítio onde todos vos vejam e tem de representar o vosso comportamento quando sentem o sentimento que vos calhou; os outros participantes têm de tentar adivinhar de que sentimento se trata.” Após todos terem retirado pelo menos uma carta, organiza-se uma pequena discussão, onde se colocam as seguintes questões: “É fácil identificar os sentimentos a partir do comportamento das outras pessoas?”, “Já passaram por situações em que os vossos sentimentos vos levaram a fazer coisas que não queriam? O que aconteceu? O que sentiam?”, “Acham importante, tentarmos controlar os nossos sentimentos, para não mudarmos tanto o nosso comportamento? Como?”.

Sessão 14

Baralhasões

Material: Baralhasões. Um baralho de emoções – Arisco

Objectivo: Identificar diferentes sentimentos em si próprio e no outro; Estabelecer uma relação entre alguns comportamentos e sentimentos; Aumentar as competências de regulação emocional;

Desenvolvimento: O animador da sessão mostra as cartas do jogo Baralhasões, uma a uma e em cada carta, coloca as seguintes questões: “Que acham que se passou nesta situação?”; “Que sentimentos acham que podem estar aqui representados? Porquê?”. O responsável pela sessão deve ter o cuidado de garantir que todos os jovens participam na actividade.

Sessões referentes à unidade tomada de decisão e resolução d conflitos

Sessão 16

A decisão é tua

Material: Ficha com a história “A decisão é tua”

Objectivos: Explorar o processo de decisão; Aumentar a consciência das pressões sociais na tomada de decisão para a iniciação do consumo de substâncias; Promover a assertividade; Promover a auto-eficácia; Promover o auto-controlo;

Desenvolvimento: A actividade inicia-se com a entrega de uma ficha com a história “A decisão é tua” a cada participante. De seguida lê-se a história em grupo. Após a leitura da história organiza-se uma pequena discussão onde se colocam as seguintes questões: “Porque é que acham que o título da história é: a decisão é tua?”, “O que é uma decisão?”, “Já tomaram alguma decisão difícil?”, “Com que personagens da história se identificam mais?” e “O que acham que influenciou a decisão da Rita de começar a fumar?” “Já tiveram que tomar alguma decisão parecida?”

História – “A decisão é tua” (Adaptado da banda desenhada apresentada no caderno de aluno do programa Tu decides”)

(À saída da escola)

Fernando: Querem um cigarro?

Ana e Maria: Não, obrigado.

(A caminho de casa, ao passar por uma esplanada)

Rita: Está ali o grupo do Luís, vamos lá dizer olá.

Luís: Olá! Como estão? Querem beber uma cerveja connosco?

Maria: Não, obrigado.

Ana: Estamos com pressa.

(Ao final do dia, Ana e Maria decidem ir dar um passeio juntas e passam pelo parque, onde está um grupo grande de jovens a fazer muito barulho e a beber e a fumar)

Rita: Olha, está ali a Marta com os amigos dela.

Marta: Olá, querem um pouco de cerveja?

Maria: Não, obrigada. (Maria agarra a Rita pelo braço e fala baixo para apenas ela ouvir) Mexe-te, vamos embora daqui!

Rita: Porquê? Parecem tão divertidos.

Maria: Não vês o que estão a fazer? Vamos!

(À noite na discoteca)

Maria: Esta música é fantástica.

Vasco: Vamos meninas, eu pago-vos um copo. Que tal uma caipirinha para começar?

Rita: Não, obrigado.

Maria: Eu prefiro um sumo.

(Mais tarde, ainda na discoteca)

Fernando: Estou a achar-vos com um ar muito aborrecido. Querem um cigarro?

Maria: Não, obrigado.

Rita: Bem... sim... estou farta de dizer que não... eu experimento um.

(No outro dia, a caminho da escola)

Vasco: Que tal um cigarro?

Maria: Não, muito obrigado, eu não fumo.

Rita: Sim, obrigado.

(Passado uns dias)

Rita: Estão sempre a oferecer-me tabaco, e eu aceito sempre mas nunca tenho cigarros, até me dá vergonha. Se calhar devia comprar um maço.

(Rita, começou a fumar de forma regular e a beber sempre que ia sair, enquanto a Maria continua a recusar as ofertas apesar de parecerem muitas).

Sessões complementares

Sessão 19

“Diversão com ou sem Adição?”

Material: Ficha com a história “Diversão com ou sem Adição?”

Objectivos: Reforçar atitudes de não consumo; Reforçar a informação adquirida sobre o consumo de substâncias.

Desenvolvimento: A actividade inicia-se com a entrega de uma ficha com a história “Diversão com ou sem Adição” a cada participante. De seguida lê-se a história em grupo. Após a leitura da história organiza-se uma pequena discussão onde se colocam as seguintes questões: “Pode ou não haver diversão sem adição?”; “Com que personagens da história se identificam mais?” e “E afinal, as drogas fazem mal ou não?”

História – “Diversão com ou sem adição?” (Baseada na banda desenhada apresentada no caderno de aluno do programa Tu decides”)

Paulo: Ontem à noite na rua ofereceram-me um charro!

Rita: E que disseste?

Paulo: Nada, não quis!

Rita: Porquê? Dizem que é divertido!

Maria: Não é preciso tomar nada para nos divertirmos.

Sérgio: Eu na verdade acho que os que não fumam charros são muito mais aborrecidos.

Maria: Eu não acho. Podes divertir-te à mesma sem drogas.

Paulo: Além disso, tens de ter cuidado porque as drogas fazem mal, podem provocar problemas de saúde.

Sérgio: Isso são mentiras que os adultos contam para não experimentarmos e não nos divertirmos.

Rita: Queres dizer que tudo isso que dizem das drogas fazerem mal é mentira?

Sérgio: Olha, eu conheço muita gente que fuma tabaco e charros e bebe álcool e não lhes acontece nada.

Rita: Sim, o meu pai fuma e não lhe acontece nada.

Paulo: Eu prefiro nem experimentar.

Sérgio: Se as drogas fossem tão más como dizem, ninguém as tomava.

Rita: Ou já as tinham proibido. Apenas estão proibidas as drogas que podem fazer mal.

Maria: As drogas legais também podem fazer mal.

Sérgio: Oh... mas só fazem mal se abusares!

Maria: As drogas causam sempre consequências negativas. Se abusares deles, o risco e o perigo é ainda maior.

Sessão 20

És especial

Material: Jogo “És especial” – Graça Gonçalves – Gostar

Objectivo: Reforçar atitudes de não consumo; Reforçar e adquirir nova informação relativamente ao consumo de substâncias, principalmente de álcool; Desenvolver o auto-controlo.

Desenvolvimento: O responsável pela sessão organiza os participantes em quatro grupos, coloca o tabuleiro do jogo em cima da mesa e inicia o jogo sem explicar aos participantes as regras do mesmo. Para jogar os participantes tem de lançar o dado e avançar o número de casas correspondente ao número que sair no dado. Em cada casa os jovens devem responder a uma pergunta sobre diversos temas incluindo o consumo de álcool. Ganha o grupo que atingir em primeiro lugar a última casa do jogo